طبعة مفردة ومعدلة

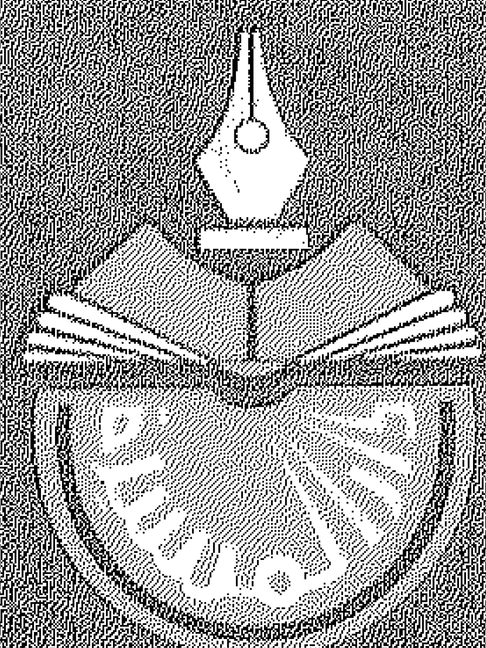
المناهج التربوية الحديثة

مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها

الأستاذ الدكتور
توفيق أحمد مرعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور
محمد محمود الحيلة
أستاذ تكنولوجيا التعليم
عميد كلية العلوم التربوية الجامعية






دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة


دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة

بسم الله الرحمن الرحيم

المناهج التربوية الحديثة

مفاهيمها وعناصرها
وأسسها وعملياتها

رقـــــم التصنيـــف : 375
المؤلف ومن هو في حكمه: توفيق مرعي، محمد الحيلة
عنـــوان الكتـــــاب: المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها
رقـــــم الايـــــداع : 715/ 3/ 2000
الـواصفـــــــــــات: //المناهج التربوية الحديثة/
بيـــانــــات النــشر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع
* - تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى 2000 م - 1420 هـ
الطبعة الثانية 2001 م - 1422 هـ
الطبعة الثالثة 2002 م - 1423 هـ
الطبعة الرابعة 2004 م - 1425 هـ
الطبعة الخامسة 2007 م - 1427 هـ

دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

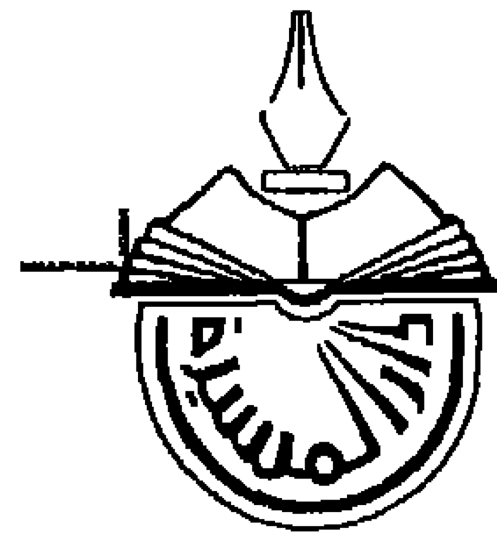
عمان-العبدلي-مقابل البنك العربي
هاتف:5627049 فاكس:5627059
عمان-ساحة الجامع الحسيني-سوق البتراء
هاتف:4640950 فاكس:4617640
ص.ب 7218 - عمان 11118 الأردن
www.massira.jo

المناهج التربوية الحديثة

مفاهيمها وعناصرها
وأسسها وعملياتها

ا.د. توفيق أحمد مرعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة اليرموك

ا.د. محمد محمود الحيلة
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك
عميد كلية العلوم التربوية الجامعية



إهـــداء

إلى كل المهتمين بالتربية والتعليم في الوطن العربي ،،،

إلى كليات العلوم التربوية ،،،

إلى الزملاء الأساتذة الذين أبدوا ملاحظاتهم حول جميع الطبعات التي صدرت من هذا الكتاب ،،،

إليهم جميعاً نهدي هذا الجهد المتواضع ،،،

المؤلفان

المحتويات

الموضوع | الصفحة

مقدمة الطبعة الأولى

حتى يتمكن التعليم من تلبية احتياجات التنمية الشاملة، فإنه يواجه الكثير من التحديات، لتخريج نوعية جديدة من المتعلمين القادرين على معرفة أنفسهم وفهم الآخرين، وعلى مواجهة متطلبات العصر والمستقبل، والعيش في "القرية العالمية" دون أن ينفصلوا عن جذورهم، ودون أن يشعروا بالتمزق بين العولمة والبحث عن الجذور والانتماءات، وأن يتمكنوا من المساهمة في إقامة عالم يكون العيش فيه أيسر وأكثر عدالة،لهذا فإن الأنظمة التعليمية مدعوة لتنمية الشخصية المتكاملة لجميع الأفراد دون استثناء، وإكسابهم المهارات التي تمكنهم من تحقيق تعلمهم الذاتي مدى الحياة،ولا يتأتى ذلك إلا من خلال بناء مناهج حديثة تتماشى وعصر العولمة والانفجار التكنولوجي والمعرفي المتسارع.

لذلك، جاء هذا الكتاب ليسلط الضوء على المناهج التربوية الحديثة من حيث مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها، وعلاقتها بالألعاب التعليمية وبالوسائل التعليمية وبالمعلم والمتعلم، وبذلك يوجد بين دفتي هذا الكتاب خمسة أبواب ويتكون كل باب من عدة فصول. وقد عالج الباب الأول مفهوم المنهاج التربوي، حيث تكون من ثلاثة فصول، وازن الفصل الأول بين المفهوم التقليدي والمفهوم الحديث للمنهاج التربوي، في حين أوضح الفصل الثاني معنى المنهاج التربوي كنظام، وعالج الفصل الثالث أنواع المناهج.

أما الباب الثاني فقد تناول عناصر المنهاج، حيث تكون من أربعة فصول، أوضح الفصل الأول العنصر الأول من عناصر المنهاج وهو الأهداف، في حين أوضح الفصل الثاني عنصر المحتوى، أما الفصل الثالث فقد تناول عنصر الأنشطة، بينما عالج الفصل الرابع عنصر التقويم. وجاء الباب الثالث من هذا الكتاب موضحاً لأسس المنهاج التربوي، وقد تكون من خمسة فصول؛ عالجت الفصول الأربعة الأولى منه الأسس الفلسفية، والمعرفية، والنفسية والاجتماعية للمنهاج

التربوي الحديث. أما الفصل الخامس فقد أوضح الإطار الإسلامي للمنهاج التربوي الحديث.

في حين جاء الباب الرابع مبيناً لعمليات المنهاج وقد تكون من خمسة فصول؛ عالج الفصل الأول تصميم المنهاج، والفصل الثاني تنفيذ المنهاج، والفصل الثالث تطوير المنهاج، والفصل الرابع تقويم المنهاج، في حين جاء الفصل الخامس موضحاً للكتاب المدرسي ودليل المعلم.

أما الباب الأخير من هذا الكتاب وهو الباب الخامس، فقد جاء في خمسة فصول؛ قدم الفصل الأول إطاراً عاماً مقترحاً للمنهاج الحديث، وألقى الفصل الثاني الضوء على المنهاج التربوي الحديث المبني على الألعاب التعليمية، في حين تطرق الفصل الثالث إلى علاقة الوسائل التعليمية التعلمية بالمنهاج التربوي الحديث، أما الفصلين الرابع والخامس فقد بينا العلاقة بين المنهاج التربوي الحديث وكل من المعلم والمتعلم.

وإذ نقدم هذا الكتاب للمكتبة العربية، نرجو من الله العلي القدير أن يجد القارئ بعامة وطلبة كليات العلوم التربوية بخاصة، فيه الفائدة والنفع.

وأخيراً، نرجو أن يكون هذا العمل خالصاً لوجه الله العلي القدير وابتغاء مرضاته، فإن كنا قد أصبنا فبتوفيق من الله وفضله، وإن كان ثمة تقصير فمن أنفسنا، والله نسأل الأجر والثواب.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،،،

المؤلفان

مقدمة الطبعة الثانية

عزيزنا دارس هذا الكتاب ،
أجمل التحايا إليك ، وبعد ...

نضع بين يديك الطبعة الثانية من كتاب "المناهج التربوية الحديثة"، وقد جاءت هذه الطبعة مفردة ومعدلة، حيث تم تعديلها بناء على التغذية الراجعة التي حصلنا عليها من التطبيق الميداني للطبعة الأولى ، ومن خلال ملاحظات الزملاء أساتذة المناهج وطرق التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية ممن درّسوا الطبعة الأولى في مساقاتهم فلهم منا جميعاً الشكر والتقدير.

وتمشياً مع الاتجاه الحديث في تأليف الكتب وفي التعليم، قمنا بتفريد هذا الكتاب ليتناسب والتعلم الذاتي الذي ننادي به في عصر "العولمة". وقد ضم هذا الكتاب بين دفتيه أربعة أبواب، ابتدأ كل باب منها بالأهداف التعلمية، وانتهى باختبار تقويمي من نوع الاختيار من متعدد غطت فقراته جميع الموضوعات التي يتكون منها الباب، ولقد ظهرت إجابات فقرات الاختبارات التقويمية للأبواب الأربعة في نهاية الكتاب وقبل المراجع.

تكونت الأبواب الأربعة من سبعة عشر موضوعاً، اشتمل كل موضوع منها على عدد من النصوص، حيث انتهى كل نص بعدد من أسئلة التقويم الذاتي، وانتهى الموضوع الواحد بعدد من التدريبات التي جاءت على شكل أسئلة مقال ، إجاباتها من كل النصوص ، وبعدد من الأنشطة التي تطبق الأفكار الواردة في الموضوع الواحد في الواقع الميداني، أي أنها تخرج المتعلم من مادة الكتاب ، ومن الموقف الصفي إلى الحياة خارج الصف ، أو خارج الكلية.

عرّفت الموضوعات الأربعة الأولى والتي كونت الباب الأول بمفهوم المنهاج التربوي ، حيث عالج الموضوع الأول المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي، بينما أوضح الموضوع الثاني المفهوم الحديث للمنهاج التربوي، أما الموضوع الثالث فقد عرّف بالمنهاج التربوي باعتباره نظاماً، في حين جاء الموضوع الرابع موضحاً لأنواع المناهج.

أما الباب الثاني فقد عالج عناصر المنهاج التربوي ، حيث ضم أربعة موضوعات، شملت الموضوع الخامس الذي عرّف بالأهداف، والموضوع السادس الذي عرّف بالمحتوى، والموضوع السابع الذي عرّف بالأنشطة، أما الموضوع الثامن فقد عرّف بالتقويم.

وجاء الباب الثالث معرفاً بأسس المنهاج التربوي الحديث، وقد تكوّن هذا الباب من خمسة موضوعات، شملت الموضوع التاسع الذي عرّف بالأسس الفلسفية للمنهاج التربوي ، والموضوع العاشر الذي عرّف بالأسس المعرفية والقيمية للمنهاج التربوي، والموضوع الحادي عشر الذي عرّف بالأسس النفسية للمنهاج التربوي ، أما الموضوع الثاني عشر فقد عرّف بالأسس الاجتماعية للمنهاج التربوي، وجاء الموضوع الثالث عشر معرّفاً بالإطار الإسلامي للمنهاج التربوي.

أما الباب الرابع والأخير من هذا الكتاب فقد تكون من أربعة موضوعات، حيث عرف الموضوع الرابع عشر بتصميم المنهاج التربوي وتنفيذه ، وعالج الموضوع الخامس عشر تقويم المنهاج التربوي وتطويره في حين عرّف الموضوع السادس عشر بالكتاب التعليمي المدرسي ، أما الموضوع السابع عشر والأخير فقد عرّف بكيفية بناء مفهوم حديث للمنهاج القائم على الألعاب التعليمية.

عزيزنا الدارس ، لا شك أنك عرفت الفئة المستهدفة لهذا الكتاب ، إنهم طلبة كليات العلوم التربوية ، بمستوى البكالوريوس، والدبلوم، والماجستير، والدكتوراه، وكل مشرف تربوي، ومدير مدرسة ومعلم، وكل باحث تربوي .

وإذ نقدم هذا الكتاب للمكتبة التربوية العربية ، نرجو من الله العلي القدير أن تجد في هذا الكتاب الفائدة والنفع ، شاكرين لكم ملاحظاتكم التي من شأنها إثراء هذا العمل وتطويره حيث لا يصل أي عمل بشري إلى حد الكمال، فالكمال لله وحده .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

المؤلفان

الأول من تموز 2001

مقدمة الطبعة الرابعة

عزيزنا دارس هذا الكتاب ،،،

السلام عليك ورحمه الله وبركاته

نضع بين يديك الطبعة الرابعة من كتاب "المناهج التربوية الحديثة" وقد جـاءت هـذه الطبعة مفردة ومعدلة بناء على التغذية الراجعة التي وصلتنا من الأساتذة الذيـن طبقـوا هذا الكتاب في كلياتهم، والتي شملت الآتي:

- العوامل المؤثرة في المنهاج الرسمي.
- الأنشطة كإحدى عناصر المنهاج.
- شروط التقويم الجيد للمنهاج.
- معايير تقويم المنهاج.
- الأسس النفسية التي تقوم عليها المفاهيم.
- مفهوم تقويم المنهاج.
- نموذج للتقويم التشاركي وتطوير المفاهيم.

وبقيت موضوعات الكتاب كما هي، وفي هذا المجال نقوم بالشكر الجزيـل إلى جميع الأساتذة الذين تكرموا مشكورين بتقديم التغذية الراجعـة لنـا، والـتي كـان مـن شـأنها إثراء هذا الكتاب وتعديلـه، ونخص بالشـكر الأسـتاذ الدكتـور حلمـي الوكيـل أسـتاذ المناهج وطرق التدريس في جامعة عين شمس.

وإننا إذ نقدم هذا الكتاب إلى طلبتنا الأعزاء وإلى المكتبة العربية، نرجـو مـن الله أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم وفي ميزان حسناتنا يوم لا ينفع مـال ولا بنـون،

شاكرين لكم ملاحظاتكم التي من شأنها إثراء هذا العمل وتطويـره حيـث لا يصـل أي عمل بشري إلى حد الكمال، فالكمال لله وحده.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

المؤلفان

الأول من آذار 2004

الباب الأول

مفهوم المنهاج التربوي

- الموضوع الأول :
  المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي .
- الموضوع الثاني :
  المفهوم الحديث للمنهاج التربوي
- الموضوع الثالث :
  المنهاج التربوي باعتباره نظاماً
- الموضوع الرابع :
  أنواع المناهج
- الاختبار التقويمي

تمهيد

عزيزنا الدارس ...

نرحب بك في الباب الأول من هذا الكتاب، والذي يحوي بين طياته ثلاثة مواضيع، خصص الموضوع الأول لتعريفك بالمفهوم التقليدي والمفهوم الحديث للمنهاج التربوي، وللموازنة بينهما، في حين يوضح لك الموضوع الثاني معنى النظام بعامة، والمنهاج التربوي كنظام بخاصة، وأخيراً يبين الموضوع الثالث أنواع المنهاج.

لذلك، يتوقع منك بعد دراستك لمحتوى هذا الباب بلوغ الأهداف التعلُّمية الآتية:

- التمييز بين مفهومي المنهاج التربوي التقليدي والحديث.
- التمييز بين موقفي المنهاج التربوي التقليدي والحديث من كل من: المادة التعليمية، والمتعلم، والمعلم، والحياة المدرسية، والبيئة الاجتماعية للمتعلم.
- تحديد عناصر المنهاج التربوي كنظام.
- التمييز بين المقرر والمنهاج.
- التمييز بين أنواع المناهج.
- استخلاص نقاط التقاء أنواع المنهاج .

الموضوع الأول

المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي

عزيزنا الدارس ،،،

قبل تحديد خصائص كل من المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث عليك التعرف إلى المقصود بكلمة المنهاج لغة واصطلاحاً.

1 معنى كلمة المنهاج لغة واصطلاحاً

قال تعالى: ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾ (المائدة 48). وفي قول لابن عباس رضي الله عنهما : " لم يمت رسول الله ﷺ حتى ترككم على طريق ناهجة ".

إن كلمة منهاج الواردة في الآية الكريمة، وكلمة ناهجة في قول ابن عباس رضي الله عنهما تعني الطريق الواضح، والكلمة الإنجليزية الدالة على المنهاج هي Curriculum، وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل. وهناك كلمة أخرى تستعمل أحيانا مرادفة لكلمة منهاج وأحياناً تستعمل بمعنى خاص، وهي كلمة "المقرر" وتقابل هذه الكلمة بالإنجليزية كلمة Syllabus، ويقصد بهذه الكلمة بالعربية وبالإنجليزية المعرفة التي يطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية (مرعي، 1991).

إذا كانت كلمة "المقرر" تعني المعرفة كماً، فماذا تعني كلمة "المنهاج" ؟ إنها تعني "المعرفة كماً المسمى أحيانا بالمحتوى، وتعني الأنشطة التعليمية التعلُمية التي ستوصل هذا المحتوى إلى المتعلم، وتعني التقويم، وأخيرا الأهداف المتوخاة من تعلُم هذا المحتوى، إضافة إلى المعلم والمتعلم والظروف المحيطة بهما.

أن مفهوم المنهاج واسع جدا حتى إنه يكاد يشتمل على كل ما تحتويه التربية، بعكس "المقرر" المشتمل على عنصر واحد من عناصر المنهاج وهو كمية المعرفة أو المحتوى (مرعي وآخرون، 1993).

وبذلك، يعني المنهاج المدرسي في مفهومه التقليدي مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، اصطلح على تسميتها المقررات المدرسية.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما معنى كلمة منهاج وبعض مشتقاتها في المصطلح اللغوي ؟

س2 ما المفهوم الشامل لكلمة "المقرر" ؟

س3 ما معنى كلمة "منهاج" اصطلاحاً ؟

❷ تعريفات المنهاج التقليدي

عزيزنا الدارس ،،، اقرأ بوعي مجموعة التعريفات الآتية للمنهاج في مفهومه التقليدي :

- "كل المفردات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها" .
- "تنظيم معين لمفردات دراسية مثل : مناهج الإعداد للجامعة ومناهج الإعداد للحياة أو العمل" .
- "كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد ، مثل : منهاج اللغة العربية ، ومنهاج العلوم ، ومنهاج الرياضيات" .
- "ما يختاره التلميذ من المفردات" .
- "المادة الدراسية التي تتناول أكبر قدر من المعرفة والمعلومات والحقائق" .
- "عملية نقل المعلم للمعلومات التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب ملخصاً ، لغرض إعدادهم للامتحانات ، وليحكم المعلم بالتالي على مدى نجاحه في التعليم" .
- ما تقرره المدرسة ، وتراه ضرورياً للطالب بغض النظر عن احتياجاته وقدراته وميوله بعيداً عن الوسط الاجتماعي والحياة التي تنتظره، وعلى الطالب أن يحفظ المقررات بشتى الوسائل المتاحة للمتعلم" .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرّف المنهاج التقليدي بلغتك الخاصة .

س2 بناء على تعريف المنهاج التقليدي ، هل تعد المناهج التربوية السائدة في الأردن تقليدية ؟ ولماذا ؟

س3 التعريف الجيد هو إرجاع الشيء إلى أصله ، ما الأصول التي أرجع إليها كل تعريف؟

❸ نظرة في المنهاج التقليدي

عزيزنا الدارس ،،،

جاء مفهوم المنهاج التقليدي نتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية إلى وظيفة المدرسة، إذ كانت ترى أن هذه الوظيفة تنحصر في تقديم ألوان من المعرفة إلى الطلبة، ثم التأكد عن طريق الاختبارات، ولا سيما التسميع، من حسن استيعابهم لها. ولعل السبب الرئيس في تشكيل تلك النظرة الضيقة لوظيفة المدرسة يعود إلى تقديس المعرفة باعتبارها حصيلة التراث الثقافي الثمين الذي ورثه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة، والذي لا يجوز إهماله أو التقليل من قيمته بأي حال من الأحوال.

وقد جرت العادة على تنظيم المادة الدراسية (المعارف، والمعلومات، والحقائق، والإجراءات) في موضوعات، وتوزيع تلك الموضوعات على السنوات الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وكان يطلق على المواد الدراسية التي تدرس في سنة دراسية معينة المقررات الدراسية. وقد ساعد عمل الكتب على تحديد ما يدرسه الطلبة في كل صف دراسي، بل وفي كل مادة تحديداً واضحاً، وأصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منه الطلبة علومهم.

أما مهمة إعداد المنهاج في مفهومه التقليدي، أو إدخال تعديلات عليه، فقد كانت تناط بلجان من المتخصصين بالمواد الدراسية، أو بلجان معظم أعضائها من هؤلاء المتخصصين (Barham,1996)، وكان المسؤولون في جهاز التعليم يشددون على ضرورة التقيد التام بالموضوعات التي يتم تحديدها من قبل تلك اللجان، وعلى عدم جواز إدخال أي تغيير أو تعديل فيها تحت أي ظرف من الظروف، على أساس أن إتقان دراسة هذه الموضوعات واستظهار ما بها من معارف ومعلومات، يمثل الهدف الأسمى والغاية المتوخاة.

إن الفهم القاصر للمنهاج كان يمثل اتجاها عاما متفقا عليه، ومستعملا في العمليات التربوية حتى وقت قريب، بل وإلى وقتنا الحاضر في كثير من البلدان، خاصة تلك التي لم تنل حظا كافيا من الرقي والتقدم، ولم تتح لها الفرصة للإفادة من الدراسات التربوية والنفسية التي شملت مختلف ميادين العملية التربوية (Barth, 1993).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر مهام المدرسة التقليدية .

س2 ما مكونات المادة الدراسية ؟

س3 بيّن كيف ارتبط المنهاج التقليدي بالمقرر .

س4 كيف كانت تُختار مفردات المنهاج التقليدي ؟

4 موقف المنهاج التقليدي من المادة الدراسية

عزيزنا الدارس ،،، اقرأ بوعي النقاط الآتية وأجب عن الأسئلة التي تليها:

- ركّزت المادة الدراسية اهتمامها على الناحية العقلية، وأغفلت نواحي النمو الأخرى من جسمية واجتماعية وانفعالية ، وهذا ما يتعارض مع التصور السليم لشخصية المتعلم التي يراد لها النماء والتكامل.
- أكد المنهاج المدرسي على المنفعة الذاتية للمعارف والمعلومات، وألزم المتعلم بضرورة تعلمها وحفظها مهما بلغت درجة صعوبتها، ولا يخفى ما في ذلك من إغفال للمتعلم واستعداداته الفطرية والمؤثرات التي يخضع لها. وإلى جانب ذلك فقد أدى التركيز الزائد على المعارف إلى جعل المعلمين والمتعلمين يتصورون أن هذه المعارف ذات كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها، مما أدى إلى انفصالهم عن البيئة المادية والاجتماعية التي يعيشون فيها، ولا شك أن هذا يعرقل توافقهم مع المجتمع والحياة (Bowe, et. al.,1992).
- اقتصرت عملية اختيار محتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصصين في المواد الدراسية، وكان جهد هؤلاء المتخصصين يتمثل في البحث عن المعارف التي يميلون إليها، ويشعرون بقيمتها لتقديمها للمتعلمين، دون أن يأخذوا في اعتبارهم وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريس هذه المواد، أو الطلبة الذين يدرسونها، ولا يخفى أن ذلك يغفل اهتمام الطلبة والفروق الفردية التي بينهم في الميول والاستعدادات والقدرات والاحتياجات والخبرات السابقة، مما كان له اكبر الأثر في عزوف الطلبة عن معظم الدروس.

- انصب الاهتمام على حفظ المادة الدراسية، وأصبح تحقيق ذلك غاية في ذاته بغض النظر عن جدواه في حياة الطلبة، وكان من نتائج ذلك (& Carker, 1993 ; Kainan, 1992)، استبعاد أي نشاط يمكن أن يتم خارج غرف الدراسة، ويمكن أن يسهم في تنمية مهارات الطلبة الحركية، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم، وكذلك استبعاد تنمية الاتجاهات النفسية السليمة، واكتساب طرق التفكير العلمية. فالجهد كله كان يصرف في تحفيظ الطلبة للمعلومات، وفي استخدام الوسائل الكفيلة بالكشف عن مقدار ما حفظوه منها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر موقف المنهاج التقليدي من المادة الدراسية .

س2 لماذا يتصور المتعلمون أن مجموعة المعارف هي كيان مستقل عن المصادر التي نشأت عنها ؟

س3 ما نتائج التركيز على حفظ المادة الدراسية ؟

س4 ما الخطورة في أن يقوم المتخصصون باختيار مفردات المواد الدراسية ؟

5 موقف المنهاج التقليدي من المتعلم والمعلم

عزيزنا الدارس، اقرأ بوعي ما يأتي وأجب عن أسئلة التقويم الذاتي التي تليه:

- يعد المنهاج التقليدي النجاح في الامتحانات وظيفة من أهم وظائف المادة الدراسية، واتخاذ نتائجها أساسا لنقل الطلبة من صف إلى صف أعلى، أو أساسا لإعطاء شهادة المرحلة الدراسية في النهاية (جيمس وهربرت، 1995)، وقد ترتب على ذلك شعور الطلبة بان دورهم يتمثل في حفظ المادة الدراسية والنجاح في الامتحانات، مما حدا بهم إلى العزوف عن البحث والاطلاع، والاعتماد على المعلم في تبسيط المادة وتقريبها إلى أذهانهم كي يتسنى لهم النجاح بأيسر السبل. وبذلك حُرموا من فرص الاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية بشكلها الصحيح. وفضلا عن ذلك فإن

الحكم على عمل المعلم ومستوى تدريسه كثيرا ما كان يقوم على أساس نتائج طلبته في امتحان المواد الدراسية اكثر من أي شيء آخر. مما جعل المعلمين يتبارون في استخدام الوسائل التي تساعد الطلبة على حفظ ما حدد لهم في المنهاج من حقائق ومعلومات كتلخيص مواد الدراسة وضغطها في كتيبات أو مذكرات لتكون خلاصة سهلة التناول. ولا يخفى بأن ذلك يقتل روح الابتكار والاطلاع لدى الطلبة.

- يهمل المعلم في المنهاج التقليدي ميول وقدرات واستعدادات الطلبة، ويتعامل معهم بالمستوى نفسه دون مراعاة للفروق الفردية بينهم، ولا يشركهم في عملية التعليم، ويتعامل مع عقولهم وكأنها أوعية فارغة تتطلب التعبئة من قبل المعلم والكتاب.
- يعتقد المعلمون أن عملهم يقتصر على توصيل المعلومات التي تشتمل عليها المقررات الدراسية إلى عقول الطلبة في الوقت المحدد لها، وإجراء الامتحانات لتحديد مدى نجاحهم في استظهار هذه المعلومات، ومدى أمانتهم في نقلها، وقد ترتب على ذلك آثار سيئة لعل من أبرزها الآتي:
- اعتماد طرق التدريس على الآلية، إذ اصبح عمل المعلم التلقين، وعمل المتعلم الحفظ والتسميع دون فهم. ولا شك أن ذلك يحدُّ من نشاط المتعلم، وفاعليته، ويعوق نموه.
- التعامل مع المقررات الدراسية على أساس أنها مواد منفصلة، بمعنى أن المعلم لم يكن يبذل أي جهد يذكر في ربط تلك المواد بعضها ببعض، مما حال دون تكاملها، وأدى إلى تجاهل أهميتها في تكوين شخصيات الطلبة، وتحريك الطاقات الخلاقة لديهم.
- إهمال توجيه الطلبة التوجيه التربوي الضروري، وتجاهل طبيعتهم من خلال التأكيد عليهم بعدم الحركة والتزام الهدوء أثناء الدرس. والإكثار من الأوامر والنواهي والزجر والعقاب، مما أدى إلى سلبيتهم في غرفة الدراسة، وجعل الحياة المدرسية تبدو في أعينهم جافة مقيتة، مما أسهم في خلق نظرة عدائية لديهم نحو معلميهم.
- الطلب من جميع الطلبة الوصول إلى مستوًى تحصيلي واحد على أنهم متساوون في القدرات والاستعدادات، مما أدى إلى فشل الكثيرين منهم لعدم تمشي التعليم مع قدراتهم واستعداداتهم.

- عدم تشجيع الطلبة على البحث والاطلاع، وعلى تقديم اقتراحات خاصة بما يدرسونه، وعدم الاهتمام بإتاحة الفرص المتنوعة أمامهم للقيام بأوجه نشاط مختلفة تساعد على نموهم النمو المتكامل المنشود.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما موقف المنهاج التقليدي من الفروق الفردية في المجال العقلي بين الطلبة؟

س2 اذكر أهداف الامتحانات في المنهاج التقليدي من وجهة نظر المعلم ، ومن وجهة نظر المتعلّم .

س3 ما موقف المنهاج التقليدي من كل من : ميول الطلبة وقدراتهم واستعداداتهم ، عقول الطلبة ، عقول المعلمين ، المقررات الدراسية ؟

⑥ العوامل التي أدت إلى تطوير مفهوم المنهاج

لقد ساعدت عوامل كثيرة في الانتقال من المفهوم التقليدي للمنهاج إلى المفهوم الحديث له. ولعل ابرز تلك العوامل هي (جلاتهورن، 1995 ؛ مرعي، 1991؛ ومدكور، 1997) :

- التغير الثقافي الناشيء عن التطور العلمي والتكنولوجي، والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية التي كانت نمطا سائدا، وأدى إلى إحداث تغييرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه.
- التغير الذي طرأ على أهداف التربية، وعلى النظرة إلى وظيفة المدرسة، بسبب التغيرات التي طرأت على احتياجات المجتمع في العصر الحديث.
- نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهاج التقليدي والتي أظهرت قصورا جوهريا فيه، وفي مفهومه.
- الدراسات الشاملة التي جرت في ميادين التربية وعلم النفس، والتي غيرت الكثير مما كان سائدا عن طبيعة المتعلم وسيكولوجيته، وكشفت الكثير مما يتعلق بخصائص نموه واحتياجاته وميوله واتجاهاته وقدراته ومهاراته واستعداداته، وطبيعة عملية التعلم. وتكفي الإشارة هنا إلى أن المنهاج العلمي قد أكد إيجابية المتعلم لا سلبيته، وقد أظهر

تقدم الفكر السيكولوجي أنه من غير الممكن تنمية الشخصية تنمية كلية عن طريق التركيز على جانب واحد كالجانب المعرفي.

- طبيعة المنهاج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالمتعلم وبالبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، إذ أن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة، فقد كان لا بد من أن يحدث فيه تغيراً، وأن يأخذ مفهوما جديدا لم يكن لديه من قبل. وللتدليل على ذلك يكفي أن نشير إلى أن الطلبة الذين يخطط لهم المنهاج أحياء ينبضون بالحيوية والنشاط، وان غاية التربية هي استثارة نموهم الذاتي وتوجيهه.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر العوامل التي ساعدت على تطور مفهوم المنهاج غير الواردة في النص .

س2 وضّح كيفية تأثر طبيعة المنهاج التربوي بالبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية.

س3 ما التغيرات التي حدثت على كل من : الثقافة ، العلم والتكنولوجيا ، أهداف التربية ، وظيفة المدرسة ، سيكولوجية المتعلّم ، طبيعة المتعلّم ؟

تدريبات

(1) حاول أن تستخرج معنى كلمة "منهاج" بالعربية و Curriculum بالإنجليزية من المعاجم المختلفة العربية والإنجليزية ، وبين إلى أي مدى تبتعد أو تقترب هذه المعاني من المفهوم التقليدي الذي درسته في هذا الموضوع .

(2) اجمع المعلومات التي تتعلق بمفهوم كل من المنهاج والمنهج ، هل هما مفهومان مترادفان دائماً أو أحياناً ؟ ناقش هذه القضية .

نشاطات

(1) إلى أي مدى تقترب أو تبتعد أساليب التدريس في مدارسنا الحالية من أساليب المنهاج التقليدي ؟

(2) لو أردنا تطوير أساليب التدريس في مدارسنا للتخلص من مفهوم المنهاج التقليدي ، فماذا تقترح أن نعمل ؟

الموضوع الثاني

المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي

عزيزنا الدارس ،،،

لقد أدركت مفهوم المنهاج التقليدي ، وتعرفت إلى جوانب القصور فيه ، والآن لا بدّ أن نساعدك لتدرك مفهوم المنهاج الحديث ومزاياه .

❶ تعريفات المنهاج الحديث

نضع بين يديك مجموعة من التعريفات للمنهاج الحديث ، اقرأ بتمعن وبفهم وروية كل تعريف منها ، وأجب عن أسئلة التقويم الذاتي التي تليها :

- المنهاج التربوي ؛ هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة إلى افضل ما تستطيعه قدراتهم (اللقاني، 1995).
- هو كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها، أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة وتوجيهها سواء داخل الصف أو خارجه (Barth, 1993).
- هو جميع أنواع النشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها سواء داخل أبنية المدرسة أو خارجها (الفرحان ومرعي، 1990).

هو مجموعة الخبرات المربية التي تهيؤها المدرسة للطلبة تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وعلى التعديل في سلوكهم (فرحان وآخرون، 1999).

هو مجموع الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية ... الخ التي تخططها المدرسة وتهيؤها لطلبتها ليقوموا بتعلّمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك، أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات نساعدهم في إتمام نموهم (نافع، 1992).

وفي هذا المجال يورد تومبس وتيرني (Toombs and Tierney, 1993) تعريفاً للمنهاج الحديث ويقولان إنه "اسم لكل مناحي الحياة النشطة والفعالة لكل فرد بما فيها الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم".

- هو مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعلمية وتدريس وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبط بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعلمية تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم (سعادة وإبراهيم، 2004، 64).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 من التعريفات السابقة استخلص تعريفاً خاصاً بك للمنهاج التربوي الحديث.

س2 أنقد تعريف تومبس وتيرني للمنهاج التربوي الحديث .

س3 يعد التعريف الأول للمنهاج الحديث أهم التعريفات ، لماذا ؟

س4 ما الأصل الذي أرجع إليه المنهاج الحديث ؟ وما خصائص هذا الأصل؟

س5 ما العلاقة بين الخبرات والنشاطات ؟

❷ المبادئ المتضمنة في المفهوم الحديث للمنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

من خلال تعريفات المنهاج، يمكنك استخلاص المبادئ الآتية للمنهاج الحديث :

- إن المنهاج ليس مجرد مقررات دراسية فقط، وإنما هو جميع النشاطات التي يقوم الطلبة بها، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها، إضافة إلى الأهداف، والمحتوى، ووسائل التقويم المختلفة.
- إن التعليم الجيد يقوم على مساعدة المتعلم على التعلّم من خلال توفير الشروط والظروف الملائمة لذلك، وليس من خلال التعليم أو التلقين المباشر.
- إن التعليم الجيد ينبغي أن يهدف إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية

المراد تحقيقها، وأن يرتفع إلى غاية قدراتهم واستعداداتهم، وإلى مستوى توقعاتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ما بينهم من اختلافات وفروق فردية.

- إن القيمة الحقيقية للمعلومات التي يدرسها الطلبة، والمهارات التي يكتسبونها، تتوقف على مدى استخدامهم لها، وإفادتهم منها في المواقف الحياتية المختلفة.
- إن المنهاج ينبغي أن يكون متكيفا مع حاضر الطلبة ومستقبلهم، وان يكون مرنا بحيث يتيح للمعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو طلبتهم.
- إن المنهاج ينبغي أن يراعي ميول الطلبة واتجاهاتهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم، وان يساعدهم على النمو الشامل، وعلى إحداث تغييرات في سلوكهم في الاتجاه المطلوب.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 استخلص تعريفاً شاملاً مانعاً للمنهاج التربوي الحديث من خلال المبادئ السابقة.

س2 إلى ماذا يهدف التعليم الجيد ؟

س3 على ماذا يقوم التعليم الجيد ؟

س4 متى تكون المعلومات التي يدرسها الطلبة والمهارات التي يكتسبونها قيمة ؟

③ مزايا المنهاج التربوي الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

اقرأ بوعي وتمعن النقاط الآتية والتي تميز المنهاج التربوي الحديث عن المنهاج التقليدي ، وأجب عن أسئلة التقويم الذاتي التي تليها :

- يساعد المنهاج التربوي الحديث الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع متطلباتها.
- ينوع المعلم في طرق التدريس ويختار أكثرها ملاءمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية.

- يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة، لأن من شان ذلك أن يجعل التعليم محسوسا، والتعلم اكثر ثباتا.
- تمثل المادة الدراسية جزءا من المنهاج وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي تتضمنها.
- يقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث على تنظيم تعلم الطلبة وليس على التلقين أو التعليم المباشر .
- يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس الآباء والمعلمين، والزيارات المتبادلة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة، والاستفادة من خبرات بعض المتخصصين منهم.
- يهتم المنهاج التربوي الحديث بان تضطلع المدرسة بدورها باعتبارها مركز إشعاع في بيئتها، وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالمتعلمين كالبيت والمؤسسة الدينية والنادي وغيرها، وأن تكون على وعي كامل بدور هذه المؤسسات، وما تقدمه من نشاطات تربوية لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة.
- يهتم المنهاج التربوي الحديث بإتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية للمتعلم، وأن يثق بمقدرته على المشاركة في ذلك الاختيار على اعتبار أنه كائن إيجابي نشيط.
- يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنمية شخصية المتعلم بجميع أبعادها لمواجهة التحديات التي تواجهه، وتنمية قدرته على التعلّم الذاتي، وتوظيف ما تعلمه في شؤونه الحياتية.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر موقف المنهاج التربوي الحديث من المتعلم والمعلم والمادة الدراسية .

س2 ما فائدة الوسائل التعليمية التعلّمية في المنهاج التربوي الحديث ؟

س3 ما فائدة مجلس الآباء والمعلمين في المنهاج التربوي الحديث ؟

س4 ما التعليم الذي يقترحه المنهاج التربوي الحديث ؟

4 موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

اقرأ بوعي وتمعن ما يحويه الجدول الآتي ، وأجب عن الأسئلة التي تليه :

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
(1) طبيعة المنهاج	- المقرر الدراسي مرادف للمنهاج. - ثابت لا يقبل التعديل بسهولة . - يركز على الكم الذي يتعلمه الطالب. - يركز على الجانب المعرفي في إطار ضيق. - يهتم بالنمو العقلي للطلبة فقط. - يكيف المتعلم للمنهاج.	- المقرر الدراسي جزء من المنهاج. - مرن يقبل التعديل. - يركز على الكيف. - يهتم بطريقة تفكير الطالب : - يهتم بجميع أبعاد نمو الطالب. - يكيف المنهاج للمتعلم.
(2) تخطيط المنهاج	- يعده المتخصصون في المادة الدراسية. - يركز على اختيار المادة الدراسية. - تعد المادة الدراسية محور المنهاج.	- يشارك في إعداده جميع الأطراف المؤثرة فيه والمتأثرة به. - يشمل عناصر المنهاج الأربعة. - المتعلم محور المنهاج.
(3) المادة الدراسية	- غاية في ذاتها - لا يجوز إدخال أي تعديل عليها. - يبنى المقرر الدراسي على التنظيم المنطقي للمادة. - المواد الدراسية منفصلة. - مصدرها الكتاب المقرر.	- وسيلة تساعد على نمو الطالب نموا متكاملا. - تعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم. - يبنى المقرر الدراسي في ضوء سيكولوجية الطلبة. - المواد الدراسية متكاملة

الـمجال	الـمنهاج التقليدي	الـمنهاج الحديث
		ومترابطة. - مصادرها متعددة.
(4) طريقة التدريس	- تقوم على التعليم والتلقين المباشر. - لا تهتم بالنشاطات. - تسير على نمط واحد. - تغفل استخدام الوسائل التعليمية التعلّمية.	- تقوم على توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم. - تهتم بالنشاطات بأنواعها. - لها أنماط متعددة. - تستخدم وسائل تعليمية تعلمية متنوعة.
(5) المتعلم	- سلبي غير مشارك. - يحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	- إيجابي مشارك. - يحكم عليه بمدى تقدمه نحو الأهداف المنشودة.
(6) المعلم	- علاقته تسلطية مع الطلبة. - يحكم عليه بمدى نجاح المتعلم في الامتحانات. - لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. - يشجع على تنافس الطلبة في حفظ المادة. - دور المعلم ثابت. - يهدد بالعقاب ويوقعه.	- علاقته تقوم على الانفتاح والثقة والاحترام. - يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة على النمو المتكامل. - يراعي الفروق الفردية بينهم. - يشجع الطلبة على التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها. - دور المعلم متغير ومتجدد. - يوجه ويرشد.
(7) الحياة المدرسية	- تخلو الحياة المدرسية من الأنشطة الهادفة. - لا ترتبط الحياة المدرسية بواقع	- تهيئ الحياة المدرسية للمتعلم الجو المناسب لعملية التعلم. - تقوم على العلاقات الإنسانية

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
	حياة المجتمع. - لا توفر جواً ديمقراطيا. - لا تساعد على النمو السوي	بمفهومها الواقعي. - توفر للمتعلمين الحياة الديمقراطية داخل المدرسة. - تساعد على النمو السوي المتكامل للمتعلم.
(8) البيئة الاجتماعية للمتعلمين	- يتعامل مع الطالب باعتباره فرداً مستقلاً لا فرداً في إطار اجتماعي متفاعل. - يهمل البيئة الاجتماعية للمتعلم ولا يعدها من مصادر التعلم. - لا يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية. - يُقيم الحواجز والأسوار بين المدرسة والبيئة المحلية.	- يتعامل مع الطالب لاعتباره فرداً اجتماعياً متفاعلاً . - لا يهمل القيمة الاجتماعية للمتعلم ويعدها من مصادر التعلم. - يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية. - لا يوجد بين المجتمع والمدرسة أسوار.

أسئلة التقويم الذاتي

يتصف المنهاج التقليدي بالآتي :

- يكيف المتعلّم للمنهاج . - تعد المادة الدراسية محور المنهاج.
- مصدر المادة الدراسية هو الكتاب المقرر - المتعلم سلبي غير مشارك
- تسير طريقة التدريس على نمط واحد - يهدد المعلم بالعقاب ويوقعه
- لا يوجه المدرسة لتخدم البيئة الاجتماعية - تخلو المدرسة من الأنشطة الهادفة

س1 هات الصفة المضادة لها في المنهاج التربوي الحديث .

س2 وازن بين المنهاجين ، التقليدي والحديث ، في المجالات الآتية :

الفروق الفردية ، الامتحانات ، مصادر التعلّم ، التعلّم .

تدريبات

(1) من التعريفات الحديثة للمنهاج : "المنهاج الحديث هو المنهاج الذي يربط كل ما تخططه المدرسة من ألوان النشاط الذي يوفر للطالب فرص التفاعل والتعلّم والنمو إلى أقصى ما تستطيعه قدراته ، وبما يلبي احتياجاته كعنصر فعّال في المجتمع" :

- ما المحور الذي يدور حوله هذا التعريف ؟
- ما المبادئ التربوية النفسية التي يمكن أن تُستخلص من هذا التعريف ؟

(2) "يدور المنهاج التربوي الحديث حول المتعلّم ومروره بالخبرة ، ويحرص على أن يكون دور المعلم الرئيس تنظيم هذا المنهاج" . فسّر هذا القول . واذكر مثالاً على ذلك .

نشاطات

(1) اختر منهاجاً ما ، لصف ما ، وادرسه ، ثم بيّن موقفه من كل من : المعلم ، المتعلّم ، والمدرسة .

(1) اختر منهاجاً ما ، لصف ما ، وادرسه ، ثم استخلص منه المحتوى المتعلق بالبيئة الاجتماعية كمصدر من مصادر التعلّم .

الموضوع الثالث

المنهاج التربوي باعتباره نظاما

عزيزنا الدارس ،،،

لقد عرفت ماذا نقصد بالمنهاج التقليدي ، وبالمنهاج الحديث ، ولكنك لم تعرف بعد، كيف ستتعامل مع المنهاج التربوي باعتباره نظاماً، لذا نرى من المناسب أن نوضح لك المقصود بالنظام كمفهوم قبل الشروع في الحديث عن مفهوم المنهاج التربوي الحديث باعتباره نظاماً .

❶ مفهوم النظام

عزيزنا الدارس ،،، اقرأ التعريف التالي ، وحاول أن تفهم وتستوعب كل مفهوم فيه ، ثم أجب عن أسئلة التقويم الذاتي :

"النظام هو الكل المركب من عدد من العناصر، ولكل عنصر وظيفة وعلاقات تبادلية، وأي تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر الأخرى. وللنظام هدف أو أهداف يسعى إلى تحقيقها، وله حدود، ويوجد في بيئة يؤثر فيها وتؤثر فيه، وله مدخلات ومخرجات وعمليات تعمل ضمن قوانين، ويكون النظام جزءاً من نظام كلي اكبر منه، ويكوّن كل عنصر فيه نظاما، واكبر النظم المخلوقة هو الكون نفسه، واصغر النظم الحية هو الخلية. واصغر نظم الجمادات هو الذرة. يكون النظام مفتوحا إذا تحولت المدخلات بسهولة إلى عمليات وأعطت المخرجات طبقا للقوانين التي يعمل النظام في ضوئها، ويكون مغلقا إذا لم يسمح بذلك، وللنظام بعد زماني وآخر مكاني".

يمكنك وصف التعريف السابق بأنه جامع مانع، وعلى الرغم من ذلك نرى أن نرفده بأفكار أخرى. تكون النظم حقيقة ومشيدة واجتماعية ومادية وحيوية، مثال: نظام الأرض، والنظام الجوي فيها، والنظام المائي، ونظم التلفاز والسيارة والطائرة، وجسم الإنسان، والمجتمع، والمدرسة، والجامعة، والدولة، والموقف الصفي، والتفاعل اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، والمنهاج التربوي.

وكمثال على النظم التي يسهل إدراكها جسم الإنسان الذي يتكون من عدد من الأجهزة: كالجهاز الهضمي، والجهاز العضلي، والجهاز العظمي، والجهاز البولي، ولكل جهاز وظيفة وعلاقات مع بقية الأجهزة، وأي تأثير في أحد عناصر الجسم ينتقل إلى بقية العناصر، ومدخلات جسم الإنسان التي تدخل فيه وتساعد على قيامه بالعمليات هي الماء والهواء والطعام . وبدون هذه المدخلات لا تحدث العمليات وبالتالي يموت الإنسان. ومخرجات الإنسان لا يمكن حصرها. ويمكن القول إنها كل ما يعمله الإنسان ويصدر عنه من أقوال وأفعال وإنجازات (مرعي وآخرون، 1993).

وطبعا جسم الإنسان يؤثر ويتأثر، وله عمر أو بعد زمني، وله بعد مكاني إذ تختلف خصائصه باختلاف المكان الذي يوجد فيه. وبالإنسان يتكون نظام الأسرة والمجتمع والمؤسسات الاجتماعية المختلفة والدولة، والإنسان الذي يعيش على هذا الكوكب وهكذا.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 جسم الإنسان نظام نموذجي ، له مدخلات ومخرجات ، أذكرها .

س2 وضّح المقصود بأن للنظام بعد زماني وآخر مكاني .

س3 كيف تكون العلاقات بين عناصر النظام ؟

س4 ما هدف أو أهداف جسم الإنسان كنظام ؟

س5 متى يكون النظام مفتوحاً ؟ ومتى يكون مغلقاً ؟

س6 أين موقع العمليات في النظام ؟

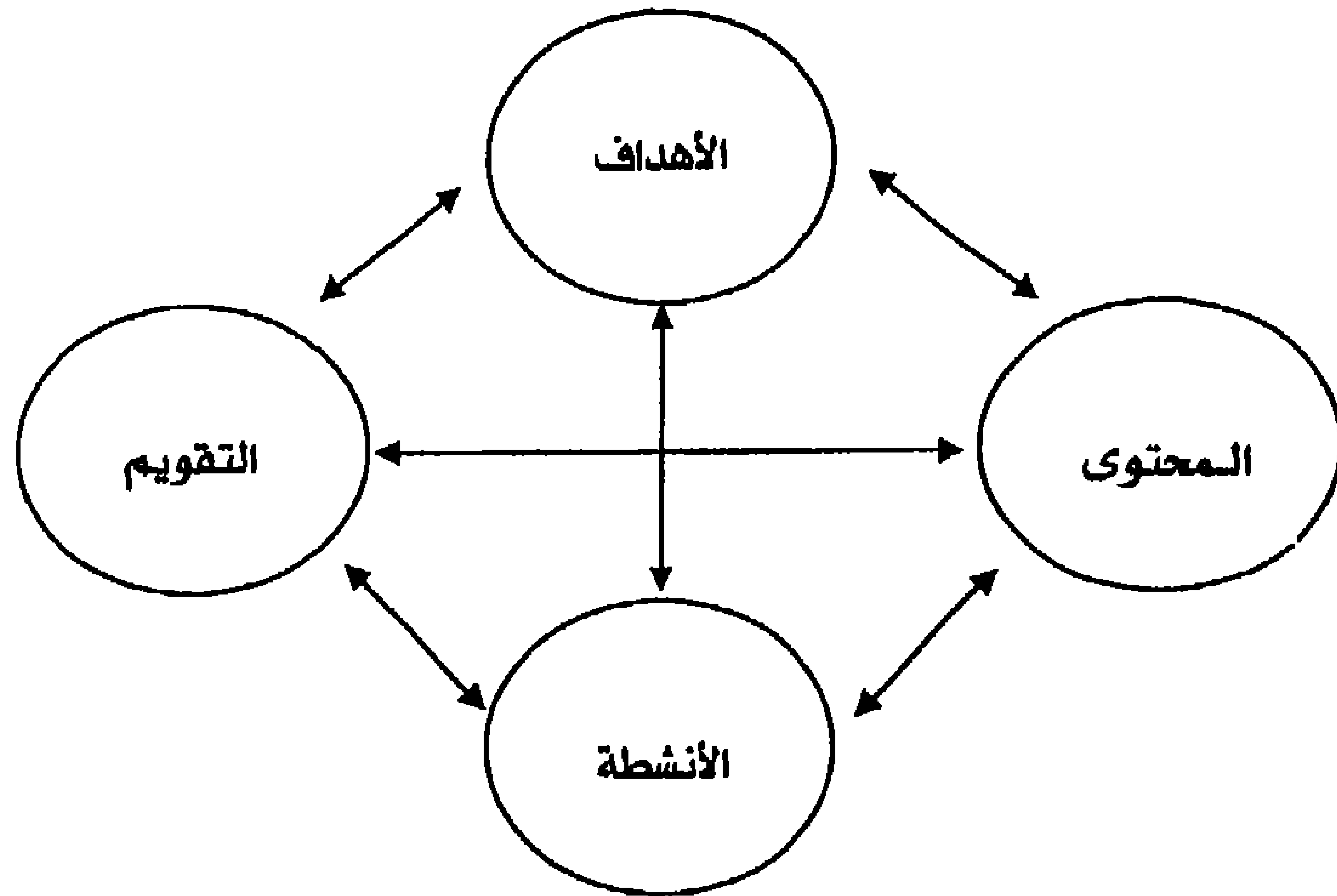
❷ المنهاج التربوي باعتباره نظاما

عزيزنا الدارس ،،،

عرفت أن النظام يتكون من عدد من العناصر وقد يختلف العلماء والباحثون في تحديد عدد العناصر وطبيعتها، فتختلف عناصر التربية من حيث النظام، وعناصر التفاعل اللفظي باعتبارها نظاماً، وعناصر الموقف التعليمي الصفي على أساس أنها نظام،

باختلاف الباحثين والمتعاملين مع هذه الأشياء. والشيء نفسه يقال بالنسبة للمنهاج.

هناك عدة وجهات نظر حول عناصر المنهاج، ومن وجهات النظر الشائعة التي تنسب لتايلر " أنها المنهاج يتكون من الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم (مرعي وآخرون، 1993)، كما يوضحها الشكل (1).



شكل (1) عناصر المنهاج باعتباره نظاما

لاحظ الأسهم المتجهة (الشكل 1) إلى كل العناصر في كل الاتجاهات تدل على العلاقات التبادلية الموجودة بين كل العناصر، بمعنى أن كل عنصر يؤثر في بقية العناصر دون استثناء ويتأثر بكل العناصر، وان أي تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر الأخرى (مرعي وآخرون، 1993).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 تحدد الأهداف في ضوء المحتوى والأنشطة والتقويم ، ويحدد المحتوى في ضوء الأهداف والأنشطة والتقويم ، في ضوء ماذا يحدد التقويم ؟

س2 هل تستطيع إضافة عناصر أخرى إلى المنهاج كنظام ؟ لماذا ؟

❸ الأهداف التربوية

عزيزنا الدارس ،،،

لقد عرفت أن من عناصر المنهاج باعتباره نظاماً الأهداف التربوية وهي العنصر الأول من عناصر المنهاج، وهي هامة جدا، ففي ضوئها نحدد المحتوى والأنشطة والتقويم، ونقوم المخرجات، وهم هنا المتعلمون بهذا المنهاج، بدلالة الأهداف. كما أن الأهداف التربوية للمنهاج تحدد المدخلات المطلوب توفيرها.

والهدف هو "بيان نية"، وبلغة اسهل وابسط هو "نتاج متوقع حدوثه لدى المتعلمين في ضوء إجراءات وإمكانات وقدرات معينة". وتتنوع النتاجات فيما يسمى مجالات التعلم كما حددها "بنيامين بلوم" وهي : المجال المعرفي الإدراكي، وأهمها المفاهيم والعمليات العقلية: الحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام. ثم المجال الانفعالي الوجداني، وأهمها الاتجاهات والقيم. والأخيرة اعمق واشمل واكثر ثباتا من الأولى، وتعد القيم من عناصر بناء الأمة وتماسكها. ثم المجال النفسحركي أو الأدائي، وتعبر عنه العادات والمهارات. والعادات والمهارات تتم بسرعة وبإتقان وبجهد قليل نسبيا، ولكن الأولى بدون وعي، والثانية بوعي وإدراك.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ميز بين المهارة والعادة .

س2 ما المقصود بـ "بيان نية " ؟

س3 ما علاقة الأهداف بكل من المحتوى والتقويم ؟

س4 للمدرسة دور محدد في تحقيق بعض الأهداف ، ارجع إلى مجالات التعلم الثلاثة وتفرعاتها ، وبين أين يكون دور المدرسة محدوداً ؟

س5 ترتبط النتاجات بالسلوك البعدي المكتسب ، وضح ذلك ؟

س6 أين موقع العمليات في النظام ؟

④ المحتوى

عزيزنا الدارس ،،،

بعد أن عرفت شيئاً عن الأهداف ، سنساعدك في أن تعرف شيئاً عن المحتوى ، ولكن قبل أن نبدأ بعملية مساعدتك على المعرفة ، نشير إلى أن هناك معرفة ومحتوى ومعلومات ، فما الفرق بينهما ؟.

المعرفة بشيء ما هي كل ما يُقال عن ذلك الشيء دون إصدار أحكام كأن نقول إن هذه المعرفة خيرة أو غير خيرة، وصحيحة أو غير صحيحة. وتكون المعرفة منظمة من قبل المختصين ولها بنية منطقية مفاهيمية: حقائق ومصطلحات ومفاهيم ومبادئ وتعميمات ونظريات، ولها بنية سيكولوجية نفسية تنطبق عليها المبادئ الآتية: من الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد. ومن المعارف الكبرى: المعرفة الطبيعية ولها الطريقة العلمية طريقة بحث وتفكير، والمعرفة الإنسانية ولها الفلسفة، والمعرفة الرياضية ولها المنطق، والمعرفة التطبيقية التي تجمع بين المعارف الثلاث السابقة، ثم المعرفة الحاسوبية التي ظهرت حديثاً. ولكل علم في هذه المعرفة طريقة بحث وتفكير، فهناك الطريقة الجغرافية، والطريقة التاريخية، وهكذا.

هذا بالنسبة للمعرفة، أما بالنسبة للمحتوى فهو أضيق من المعرفة، فهو يشتمل على الأهداف المتوخاة منه، والأنشطة التي ستستخدم في تعلمه، وطرق التقييم والتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة . ويمكن تعريف المحتوى على أنه ذلك الجزء من المعرفة الذي اختير للمساعدة في تحقيق أهداف تربوية.

أما المعلومات فهي ذلك الجزء من المعرفة أو المحتوى الذي تعلمه المتعلمون أو المنوي تعلمه. وهكذا نرى أن المعرفة أوسعها، ويلي ذلك المحتوى ثم المعلومات. وبذلك يجب أن يختار المحتوى بعناية وفي ضوء الأهداف، والأنشطة التعليمية التعلّمية المنوي توظيفها، وعمليات التقويم المختلفة.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر مكونات محتوى المنهاج .

س2 ميز بين كل من : المحتوى ، والمعرفة ، والمعلومات .

س3 ما موقع المفاهيم والمبادئ والتعميمات بالنسبة للمحتوى ؟

س4 وزان بين البنيتين المنطقية والنفسية .

س5 تناسب البيئة المنطقية الكبار ، وتناسب البيئة النفسية الصغار ، كيف ؟

5 الأنشطة

عزيزنا الدارس ،،،

عرفت من عناصر المنهاج الأهداف والمحتوى ، والآن ستتعرف سوياً إلى الأنشطة التي تشكل العنصر الثالث من عناصر المنهاج .

الأنشطة هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف إلى درجة الإتقان، وهي العنصر الثالث من عناصر المنهاج، وقد تكون تعليمية يقوم بها المعلم، وقد تكون تعلُمية يقوم بها المتعلم، وتنظم الأنشطة بنوعيها فتشكل ما يسمى طرق التعليم وهي عامة لكل فرد، ولكل المستويات، ومن أمثلتها: طريقة المحاضرة، وطريقة الحوار، وطريقة الاستقصاء، وطريقة المناقشة، وطريقة الاستقراء، وطريقة الاستنتاج، وهكذا. تقوم طرق التعليم على مبادئ نفسية وتربوية يعتقد بصحتها من وجهة نظر مستخدمها، والتخطيط غير محكم وغير دقيق في طرق التعليم، ويمكن القول أن طرق التعليم تتنوع بتنوع المواقف التعليمية المختلفة.

وقد تشكل الأنشطة ما يسمى أساليب التعليم، والأسلوب هو حالة خاصة من طرق التعليم، أو هو طريقة تعليمية عامة موظفة في مواقف تعلُمية خاصة، كاستخدام طريقة المناقشة في العلوم أو في قواعد اللغة العربية، إذ عندها يمكن أن تلون تلونا خاصا لتصبح أساليب تعليم.وهناك أساليب تعليم خاصة بمواد دراسية خاصة مثل: استخدام السلالم الزمنية في تعليم التاريخ، واستخدام أسلوب الملاحظة المباشرة في تعليم الجغرافيا، واستخدام أسلوب حل المسألة الرياضية في الرياضيات، وهكذا. وأساليب التعليم كطرق التعليم تعتمد على مبادئ نفسية وتربوية منتقاة بطريقة

عشوائية في معظم الأحيان، والتخطيط فيها مرن. وقد تشكل الأنشطة التعليمية التعلّمية ما يسمى أنماط التعليم (Models of Teaching) أو نماذج التعليم، والأنماط التعليمية حديثة، وهي عامة، ولا تقوم على مبادئ تربوية ونفسية عشوائية بل يقوم كل نمط على نظرية تعلّمية خاصة في مدرسة نفسية خاصة.

وقد تتشكل الأنشطة التعليمية التعلّمية فتشكل ما يسمى استراتيجيات التعليم، ومن أمثلتها: استراتيجيات تعليم المفاهيم والمبادئ، واستراتيجيات تعليم الاتجاهات والقيم، واستراتيجيات تعليم المهارات، واستراتيجيات تعليم حل المشكلات، واستراتيجيات تعليم الإبداع وهكذا. والاستراتيجيات تصلح لكل المستويات ولكل المواد الدراسية، حيث تحدد الموضوعات ولا تتحدد بالمواد الدراسية، ويكون فيها التخطيط دقيقاً إلى حد كبير ولكن اقل من الأنماط.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 استخلص تعريفاً خاصاً بك للأنشطة من خلال النص السابق .

س2 وازن مع الأمثلة بين طرق التعليم وأساليب التعليم .

س3 وازن مع الأمثلة بين استراتيجيات التعليم وأنماط التعليم ؟

6 التقويم

عزيزنا الدارس ،،،

التقويم هو العنصر الرابع من عناصر المنهاج. وهو عملية تتكون من عدد من العمليات مثل: التقييم بمعنى التثمين، والتشخيص بمعنى تحديد نقاط القوة ومواطن الضعف، والتقييم، والمتابعة، والتغذية الراجعة، والأخيرة تتم من خلال إرجاع المخرجات إلى المدخلات لتدخل النظام من جديد مرة أخرى.

يكون التقويم مرحليا ناميا بعد كل خطوة، وتراكميا ختاميا. وهناك عدة أساليب للتقويم مثل: الاختبارات المقالية، والاختبارات الموضوعية، والملاحظة، والأداء أو القيام بالأعمال، والسلوك. وقد يكون التقويم من الخارج، أو أن يقوم به المتعلم نفسه يسمى في هذه الحالة التقويم الذاتي.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 التقويم "عملية"، ماذا نقصد بالعملية ؟

س2 تشتمل عملية التقويم الكبرى على عدة عمليات تمثل : التشخيص، والتقييم، والتغذية الراجعة ، ماذا نقصد بعملية التشخيص ؟

س3 ماذا نعني بالتقويم الذاتي ؟

س4 حاول تعريف التقويم تعريفاً جامعاً .

تدريبات

(1) اختر منهاج إحدى المواد التي لها علاقة بمجال تخصصك ، وقم بعملية تقويم له في ضوء ما يأتي :

- مدى توافر عناصر المنهاج الأربعة فيها .
- مدى توافر مبادئ كل عنصر من عناصر المنهاج الأربعة .

نشاطات

(1) ما هي مدخلات المنهاج باعتباره نظاماً ؟

(2) ما هي مخرجات المنهاج باعتباره نظاماً ؟

(3) ما هو محتوى المنهاج والخطوات اللازمة لصيانة نظام المنهاج ؟

الموضوع الرابع

أنواع المناهج

عزيزنا الدارس ،،،

لقد عرفت عناصر المنهاج باعتباره نظاماً ، ولكن ما هي أنواع المناهج ؟ هذا ما ستتعرف عليه سوياً في هذا الموضوع .

❶ نظرة في الأنواع المختلفة للمناهج

عزيزنا الدارس ،،،

اقرأ النص الآتي وأجب عن أسئلة التقويم الذاتي التي تليه :

إن تعريفات المنهاج المختلفة توحي بوجود فروق جوهرية بين المنهاج المخطط له والذي يطلق عليه عادة المنهاج الرسمي Official Curriculum ، والمنهاج الذي يتم تحقيقه بالفعل هو الذي يطلق عليه أحيانا المنهاج الواقعي Real Curriculum . وهناك المنهاج المخفي (الخفي) Hidden Curriculum وهو الذي يتحقق في سلوك الطلبة شئنا أم أبينا.

ويورد جودلاد (Goodlad) المشار إليه في (UNESCO, 1996) خمسة أنواع من المناهج :

المنهاج الأيديولوجي وهو المنهاج المثالي الذي يبرز صورة المنهاج كما يراه العلماء والمنظرون، والمنهاج الرسمي وهو المنهاج المصادق عليه من السلطات الحكومية الرسمية، والمنهاج المرئي وهو ما يظن الآباء والمدرسون والمجتمع انه موجود حسب مرئياته، والمنهاج العملي وهو ما يقع تنفيذه بالفعل في غرف الدرس، والمنهاج التجريبي وهو ما يحسه ويجربه الطالب في الواقع.

ويصنف "جلاتهورن" (1995) أنواع المنهاج إلى ما يلي : المنهاج الموصى به Recommended Curriculum وهو المنهاج الذي أوصى به أفراد من المختصين والمفكرين. ويشبه المنهاج الأيديولوجي عند "جودلاد" والمنهاج المكتوب Written Curriculum وهو المنهاج المصادق عليه من السلطات الحكومية وهو يشبه المنهاج

الرسمي عند "جودلاد". والمنهاج المدعم Supported Curriculum ويقصد به المنهاج الذي يتشكل من المصادر الداعمة التي توصله للمتعلمين، وهناك أربعة مصادر ذات أهمية اكثر من غيرها في دعم المنهاج وهي : الوقت المتاح كما هو وارد في الخطة الدراسية، والوقت الفعلي الذي يحدده مدرس الصف، وتوزيع المعلمين كما تظهره القرارات الناتجة عن حجم الصف، والكتب المدرسية والمواد التعليمية الأخرى(Young,1993)، وهناك المنهاج المدرس Taught Curriculum وهو المنهاج الذي بإمكان المشاهد ملاحظته منفذا مثلما يدرسه المعلم في المدرسة، ويقابل المنهاج العملي عند "جودلاد". وهناك المنهاج المختبر Tested Curriculum وهو المنهاج الذي تصمم الاختبارات لقياس مدى تحققه سواء كانت الاختبارات من صنع المعلم أم من صنع جهات أخرى مثل إدارات التعليم (UNRWA,1995). والمنهاج المتعلم Learned Curriculum ويقصد به كل التغيرات في القيم والمدركات والسلوك الذي يحدث للمتعلم نتيجة لمروره في الخبرة المدرسية (Squires,1990).

إن التقسيمات التفصيلية لأنواع المنهاج كما أوردها "جودلاد" و"جلاتهورن" قد تكون مفيدة بالنسبة للباحثين، وأما لأغراضنا في الوطن العربي فإننا نرى أن نكتفي بتقسيم المنهاج إلى نوعين فقط : الأول هو المنهاج الرسمي الذي تقره وزارة التربية والتعليم، وتوضع له المقررات الدراسية المصادق عليها رسميا، وتؤلف له الكتب المدرسية المقررة رسميا، وبهذا التعريف فإنه يقابل المنهاج المكتوب عند "جلاتهورن"، والثاني المنهاج الواقعي الذي يتم تدريسه في المدارس من المدرسين والإدارة المدرسية، ويقابل المنهاج المدعم، والمنهاج الرسمي، والمنهاج المختبر، والمنهاج المتعلم عند "جلاتهورن"، كما يضم إضافة إلى ذلك المنهاج الخفي لأنها جميعها تصف جانبا مما يقع بالفعل في الميدان التعليمي. لذلك آثرنا أن نسميها جميعها المنهاج الواقعي ونقصد به المنهاج الذي يتم تحقيقه بالفعل سواء وقع ذلك الفعل عن قصد، أو عن غير قصد من طرف المعلم أو المدير أو إدارات التعليم في المناطق التعليمية، أو واضعي الامتحانات العامة، أو كان الفعل من جهة الطالب نفسه، فهي كلها تشير إلى ممارسات واقعية تهدف ظاهرا إلى تحقيق أهداف المنهاج الرسمي سواء بلغت ذلك أم لم تبلغه، وفيما يأتي توضيح لأنواع المنهاج.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما سبب وجود أنواع مختلفة من المنهاج ؟

س2 وازن بين المنهاج الأيدلوجي ، والمنهاج الرسمي ، والمنهاج المرئي ، والمنهاج العملي ، والمنهاج التجريبي من حيث : واضعه ، وفاعليته .

س3 عرّف كل نوع من أنواع المناهج الآتية :

الواقعي – الخفي – المرئي – المكتوب

المدعم – المدرس – المختبر – المتعلّم

❷ المنهاج الخفي

عزيزنا الدارس ،،،

لقد تعرفت مما سبق إلى أن هناك أنواعاً عدة للمنهاج ، منها : المنهاج الخفي ، فما هو المنهاج الخفي ؟

المنهاج الخفي المستتر أو المختبيء موجود معنا ويرافقنا في كل ما نقوم به من أعمال لها علاقة بعمليتي التعليم والتربية. إن أولى الأدبيات المسجلة عن هذا المنهاج تنسب إلى "جوليس هنري" الذي طور عام 1966 مخططا لتفاعل الثقافة مع التربية في دراسته الأنثروبولوجية، ثم ظهرت كتابات "فيليب جاكسون" عام 1968 عندما عرف المنهاج الخفي بأنه التحصيل المدرسي الثاني بعد التحصيل الأكاديمي الذي يعد التحصيل الأول (مرعي وآخرون، 1993). ويربط "جاكسون" المنهاج الخفي بعملية التعليم غير المقصود أو التعلّم المصاحب، وبرأيه يكون تأثير هذا التعلم اكبر من تأثير المنهاج الرسمي، أو المعلن في معظم الأحوال. ومن هنا على المدرسة أن تأخذ هذا الأمر بعين الاعتبار، فتبني لنفسها منظومة قيمية خاصة بها تكسبها لطلابها فتكون بالنسبة إليهم موطن اعتزاز وافتخار وولاء (مرعي وآخرون، 1993).

ويشارك "أيفان اليش" المشار إليه في (مرعي وآخرون 1993) "جاكسون" في الرأي بأهمية المنهاج الخفي، ويعتقد بان المنهاج المعلن لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يصل

في تأثيراته إلى ما يصله المنهاج الخفي، ويعتقد بان المدرسة تقضي على روح المبادرة وتنمي البلادة وعدم المشاركة، وتعلم السلوك غير السوي.

فالمنهاج الخفي "هو مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والأداءات التي يكتسبها المتعلم خارج المنهاج المعلن أو الرسمي طواعية وبطريقة التشرب ودون إشراف ونتيجة تفاعل المتعلم تفاعلات مختلفة مع زملائه ومعلميه والإداريين في المدرسة، ومن خلال الأنشطة غير الصفية، وبالملاحظة والقدوة" (مرعي وآخرون،1993، ص 24).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 يختلط مفهوم المنهاج الخفي بمفهوم التعلّم المصاحب ، فسر هذا القول .

س2 يمكن القول أن السلوك الاجتماعي الذي يكتسبه المتعلّم من المدرسة هو نتاج المنهاج الخفي ، ما علاقة السلوك الاجتماعي بالمنهاج الخفي ؟

س3 يمكن أن يؤدي المنهاج الخفي إلى تحقيق أهداف تعليمية أكاديمية ، هات مثالاً.

س4 ما الأسماء الأخرى للمنهاج الخفي ؟

س5 لا يكون المنهاج الخفي منهاجاً مستقلاً بل تابعاً ، كيف ؟

س6 بماذا يذكرك كل اسم من الأسماء الآتية :

جوليس هنري - فيليب جاكسون - إيفان اليش ؟

③ المنهاج الرسمي

عزيزنا الدارس ،،،

إن المفهوم السائد للمنهاج على الصعيد الرسمي يعني وثيقة المنهاج الرسمية المقررة من وزارة التربية، هذه الوثيقة التي تتضمن الأهداف العامة والمحتوى المعرفي والأساليب والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم، وتسمى أحيانا وثيقة المقررات الدراسية عند بعض البلدان.

ولكن إذا أمعنا النظر في النظام التعليمي نكتشف أن هذه الوثيقة ليست إلا واحدة من عدد من الوثائق أو الأدوات الرسمية التي تشكل المنهاج ومنها:

- فلسفة التربية والتعليم في ذلك المجتمع.
- السياسات التربوية والهيكل التنظيمي والإداري للنظام التربوي.
- الخطط الدراسية والتقويم السنوي المدرسي الذي يحدد ساعات الدوام في اليوم الدراسي وعدد أيام الدراسة.
- كتب المطالعة الإضافية، والكتب الموصى باقتنائها في مكتبات المدارس.
- أسلوب الامتحانات العامة ومحتواها ونوعية أسئلتها، والأهداف التي تركز على قياسها.
- البناء المدرسي، ومرافقه وتجهيزاته، ونوعية الأثاث المدرسي.
- تقنيات التعليم والوسائل التعليمية، والتجهيزات المخبرية، والمشاغل التربوية.
- نوعية الأنشطة الإضافية، والرحلات المدرسية، والمناسبات الاجتماعية، والاحتفالات المدرسية.
- محتوى البرامج الإذاعية، والتلفازية، والصحفية العامة.
- محتوى برامج إعداد المعلمين وأساليب الإعداد والتدريب في أثناء الخدمة وقبلها.
- دور الأسرة وأولياء الأمور وعلاقتها بالمدرسة.

عزيزنا الدارس ،،،

من النادر جدا أن يضع المسؤولون هذه العوامل جميعها على طاولة البحث، أن ينظروا إليها بعين البحث والتمحيص والشمول ليكونوا الصورة الكلية منها جميعا. ولو فعلوا ذلك لاكتشفوا بالتأكيد وجود كثير من التداخلات والتكرارات والتعارضات، ولتبينوا عناصرها المتنافرة التي تهدم ما يبنيه غيرها وتفسد ما يصلحه غيرها. إنهم لو فعلوا ذلك سيجدون كثيراً من النقاط الغامضة في المنهاج التي تحتاج مزيداً من إلقاء الضوء عليها. وسيجدون أن كثيراً من الأهداف والمهارات التي تركز وثيقة المنهاج على تحقيقها غير واردة في قائمة الأهداف التي تقيسها الامتحانات العامة، وسيلاحظون أن كثيراً من القيم التي يمتدحها المنهاج ويهدف إلى تنميتها مهملة فيها. ومن هذه القيم الثقة بالنفس ومهارات التعلُّم الذاتي (مرعي والحيلة، 1998)، والتعلُّم من خلال العمل،

والتعلُّم المبني على الاستقصاء، والتعلُّم بالاكتشاف والتفكير الناقد ومهارات حل المشكلة، بينما تغص الكتب المدرسية بالمعلومات الجافة المتزاحمة، والتي لا تنمي مهارات التفكير أو القيم العليا الأخرى التي يرمي إليها المنهاج، بل سيجدون أن الكتاب المدرسي يمجد حفظ المعلومات واستظهارها، وسيجدون أيضا أن دليل المعلم قد يوصي بالأنشطة التعليمية المبنية على العمل التعاوني الجماعي، والتعلُّم من خلال العمل في مجموعات بهدف تنمية مهارات البحث العلمي والمهارات الفكرية العليا، ولكن الجدول المدرسي الذي يقسم اليوم الدراسي إلى حصص صغيرة كل منها اقل من ساعة لا يسمح بإجراء هذه الأنشطة التي تحتاج إلى ساعات من العمل المتواصل، وإذا كان مدير المدرسة منفتحاً وأجرى التعديلات اللازمة على جدول الدروس اليومي فان التجهيزات والمرافق المدرسية أو البناء المدرسي أو الموارد المالية أو البشرية أو الروتين الإداري لا تسمح بذلك، وإذا تجاوزنا هذه العقبات سنجد أن المعلم غير معد لتنفيذ هذه الأنشطة كما ينبغي (الحارثي، 1998).

وقد تعطل التعليمات المالية والروتين الإداري والبيروقراطية كل ما خطط له المنهاج. وهناك حقيقة يمكن أن نؤكدها في هذا السياق وهي أن المعلم أو مدير المدرسة لا يقيم لوثيقة المنهاج تلك الأهمية، أو تلك الهالة المقدسة التي تحيطها بها الجهات الرسمية صاحبة القرار في مركز الوزارة، أو تلك الهالة التي تراها قطاعات المجتمع الأخرى التي ترصد عملية تطوير المنهاج، وتظن أنه بمجرد ظهور المناهج الجيدة وتداولها في الميدان، فإن مشكلات التعلُّم سوف تحل.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرِّف المنهاج الرسمي .

س2 أورد النص مفهومين للمنهاج الرسمي ، ما هذان المفهومان ؟

س3 ما هي الوثائق التي يتشكل منها المنهاج الرسمي في الأردن ؟

س4 لماذا لا يعطي المعلم الوثيقة المنهاج الأهمية اللازمة ؟

س5 أورد النص جوانب القصور في التعامل مع المنهاج الرسمي الواسع ، ما هذه الجوانب ؟

④ العوامل المؤثرة في المنهاج الرسمي

عزيزنا الدارس ،،،

هناك عدد من العوامل التي تؤثر في تطبيق المنهاج الرسمي في المدرسة مثل: سن القبول في المدرسة، وطول اليوم الدراسي، وتوزيع اليوم الدراسي إلى حصص، ونوعية المقاعد الدراسية، وعدد أيام العام الدراسي والمواد التي ستدرس، ولغة التدريس، والخطة الدرسية، وتكامل المواد الدراسية عبر الصف الواحد، ونوعية المعلم وأداءه، والتقويم ونتائجه، والسلم التعليمي. إن هذه العوامل ذات تأثير كبير في عمليتي التعليم والتعلّم التي يتعرض لهما الطلبة في المدرسة.

وإذا رجعنا قليلاً إلى الوراء لنرى كيف فرضت هذه العوامل؟ وما هي مبررات وجودها، وكيف وضع النظام التعليمي، ولماذا طول الحصة (40 دقيقة) ؟ ولماذا ندرس (6) حصص في اليوم ؟ ولماذا نرتب جدول الدروس اليومي بهذه الكيفية ؟ ولماذا ... ؟ سنحصل على جواب واحد وهو أننا ورثنا هذا النظام منذ قديم الزمان وحتى الآن لم يحدث أن توقف المربون في أي بلد عربي ليبحثوا في منطقية هذه الممارسات في النظام التعليمي، ولينظروا في الأسباب والمسوغات التي دعت إلى صياغة النظام التعليمي بالشكل الذي هو عليه الآن. لقد قبل التربويون هذه الممارسات دون نقد جذري وجوهري باعتبار أنها جزء من النظام التعليمي المعاصر، وما علموا أن هذه الممارسات أصبحت قديمة ومتروكة في بلاد المنشأ، لقد تخلى عنها أصحابها وما زلنا متمسكين بها. إننا بحاجة إلى التفكير الواعي المتفتح المتحرر من قيود النظام الحالي. هذا النوع من التفكير الذي نحن بحاجة إليه ينبغي أن ينصب على فلسفة النظام التعليمي وأغراضه وأولوياته وضروراته وهيكليته. لذلك لا بد من التفكير العميق الناقد لكل مناهجنا، ولا بد أن نمد الجسور بين حاضرنا وماضينا لنكون قاعدة متينة لمستقبلنا. وفيما يأتي بعض العوامل ذات الأهمية التي يمكن إعادة التفكير فيها :

1- سن الدخول إلى المدرسة

ما السن المناسب للدخول إلى المدرسة ؟ هل لسن الدخول إلى المدرسة علاقة بسن الدخول إلى العمل ؟، ولماذا ؟، هل سن الدخول إلى المدرسة واحد في جميع المجتمعات ؟

أو انه يختلف من مجتمع إلى آخر؟ وما سبب الاختلاف ؟ هل للبيئات المحلية أثر في سن الدخول إلى المدرسة ؟ وكيف يؤخذ ذلك في الحسبان ؟

2- طول المرحلة الدراسية

لماذا قسمنا المراحل الدراسية إلى ما هي عليه الآن ؟ هل نبقي على التقسيم الحالي؟ أم نتحول إلى ما يسمى (بالتعليم الأساسي) كما في الأردن؟ ولماذا ؟ ما عدد سنوات التعليم الأساسي المناسب لمجتمعنا ؟ ولماذا ؟ ويمكن طرح أسئلة كثيرة تتعلق بعدد سنوات المرحلة الأساسية أو الثانوية، فكثير من الأمور الثابتة في النظام التعليمي يعوزها المسوغات المنطقية أو التربوية، حيث إنها موجودة في النظام لمجرد عدم وجود من يتساءل عن سبب وجودها.

3- طول الحصص الدراسية وعددها

من الأمور الهامة في سياسات النظام التعليمي طول الحصة الدراسية وعدد الحصص اليومية والسنوية، وطريقة تنظيم جدول الدروس اليومي. فما معدل طول الحصة المناسب ؟ هل نبقى على نظام الأربعين دقيقة ؟ أو نزيده أو ننقصه ؟ إن الجواب على هذا التساؤل لابد أن يستند إلى مسوغات تربوية ؟ وما هو طول الحصة المناسب للمراحل التعليمية المختلفة؟ ما علاقة تطوير المنهاج بطول الحصة؟ أو بعدد الحصص؟ هل يستدعي تطوير المناهج في مبحث معين إطالة أمد الحصة أو لا ؟ ولماذا؟ أو هل يستدعي إعادة تنظيم جدول الدروس اليومي ؟ ولماذا ؟

جدول رقم (1)

ساعات وأيام التدريس اليومية والسنوية في عدد من دول العالم

الدولة	في المرحلة الابتدائية			في المرحلة الثانوية		
	ساعات التدريس اليومية	أيام التدريس السنوية	ساعات التدريس السنوية	ساعات التدريس اليومية	أيام التدريس السنوية	ساعات التدريس السنوية
استراليا	5	200	1000	5،4	200	1080
بلجيكا	4،2	200	840	6،5	200	1120
تشيلي	5	160	800	6	140	840

الدولة	في المرحلة الابتدائية			في المرحلة الثانوية		
	ساعات التدريس اليومية	أيام التدريس السنوية	ساعات التدريس السنوية	ساعات التدريس اليومية	أيام التدريس السنوية	ساعات التدريس السنوية
إنجلترا	5	180	900	5	180	900
ألمانيا	3،3	230	759	4	230	920
فنلندا	4	200	800	6	194	1164
فرنسا	5.4	170	918	5	155	775
المجر	3،5	200	720	5	200	1000
الهند	5،2	233	1212	5،3	230	1219
إيران	4،8	200	960	6	200	1200
إيطاليا	5	175	875	5،8	195	1131
اليابان	3،5	210	735	4،6	210	966
هولندا	5،2	200	1040	5،6	200	1120
نيوزيلندا	5	203	1015	5،4	195	1053
اسكتلندا	5،2	200	1040	5،4	200	1080
السويد	5،4	180	972	6	180	1080
تايلاند	6-5	180	990	6	180	1080
أمريكا	5	180	900	5	180	900

4- طول اليوم الدراسي

تهتم معظم الأنظمة التعليمية في بلادنا بعدد أيام العام الدراسي الذي ينبغي ألا يقل عن (180) يوماً أو (170) يوماً في كثير من البلدان، وللمرء أن يتساءل لماذا هذا العدد بالذات ؟ ولكن طول اليوم الدراسي وبدايته ونهايته وما يجري فيه لا يلقى الاهتمام الكافي في معظم البلدان. ويبين الجدول (1) مدى الاختلاف في عدد أيام العام الدراسي بين الدول، فبينما يقل في بعض البلدان إلى (170) يوماً نجده يزداد في بلدان أخرى ليزيد على (230) يوماً. ولماذا يبدأ الدوام الدراسي يومياً الساعة الثامنة صباحاً ؟ ولماذا ينتهي الساعة الثانية من بعد الظهر مثلاً ؟ لماذا لا يبدأ منذ الصباح الباكر بعد الفراغ من صلاة الفجر مثلاً؟ وخاصة في البلدان الحارة ؟ لماذا لا تستغل الفترة الصباحية ؟ أو الفترة المسائية ؟ إن لكل بلد ظروفه الخاصة وطبيعته المُناخية الخاصة التي

ينبغي أن تؤخذ في الحسبان عند تحديد فترة الدوام. ويبين الجدول (1) أيضاً اختلاف البلاد في طول اليوم الدراسي فبينما يقصر في بعضها إلى (3.3) ساعة يطول حتى يصل إلى (6) ساعات في بلدان أخرى.

5- المواد التي ستدرس

في هذا العصر عصر 'العولمة' نجد أنفسنا أمام سؤال مهم، ما هي المواد الدراسية التي ينبغي تدريسها ؟ وفي أي مرحلة من المراحل الدراسية تدرس ؟ وما هو القدر المناسب من المعلومات ؟ كيف توزع الخطة الدراسية على المواد ؟ ما هو القدر الكافي من الحصص الأسبوعية للمواد الدراسية المختلفة ؟. كيف ينظم جدول الدروس اليومي ؟ هل لأهمية المادة الدراسية اثر في ذلك ؟ وهل لطريقة التدريس اثر ؟ وهل لطبيعة المادة الدراسية اثر في ذلك ؟ ما مدى التكامل الذي ينبغي تحقيقه بين المواد الدراسية ؟ ما الغرض من التكامل بين المواد الدراسية ؟ ما الجوانب التي ينبغي تقويمها من المنهاج ؟ ولماذا ؟ متى نجري عملية التقويم ؟ ولماذا ؟ كيف نقوم مدى تحقق المنهاج ؟.

6- لغة التدريس

إن صيغة لغة التدريس من القضايا الحاسمة في المنهاج فهي ليست مجرد وسيلة لنقل المعرفة إلى الطلبة ؟ إنها تتضمن معاني سياسية واجتماعية وثقافية وفلسفية. ولذا نجد الدولة المستقلة تهتم بلغتها اهتماما بالغا ؟

وإذا أخذنا الأردن بصفته إحدى الدول العربية الوسطية في مجال المناهج الدراسية نجد أن نصيب اللغة العربية من الوقت الأسبوعي المخصص للدراسة في مرحلة التعليم الأساسي يتراوح ما بين (17٪ - 31٪) كما أن اللغة الإنجليزية تدرس من الصف الأول في المدارس الحكومية وفي المدارس الأهلية.

ويدعي أنصار التغريب أن تدريس اللغة الأجنبية من الصف الأول الأساسي يساعد في التقدم العلمي والتكنولوجي ويسرع مسيرة الأمة في اللحاق بركب الحضارة، ولكن الأدلة الواقعية تشير إلى عكس هذا الادعاء، فاليابان والصين اكثر تقدما من البلاد العربية على الصعيدين العلمي والتكنولوجي على الرغم من أنهما لا تدرسان اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية، وعلى الرغم من انهما تعطيان اهتماما للغة القومية

اكثر مما نعطي اهتماما للغة العربية، وعلى الرغم من أن جميع التخصصات الجامعية تدرس باللغة الصينية في الصين وباللغة اليابانية في اليابان.

7- اختيار المواد التي تدرس (الخُطة الدراسية)

أن المتأمل في الخطة الدراسية في المرحلة الأساسية على وجه الخصوص لمعظم الدول العربية. يجد اهتماما كبيرا بالموضوعات النظرية على حساب الأنشطة العملية، ويمكن إبداء الملاحظات الآتية:

- تُعطى اللغة الأجنبية وقتا كبيرا في الخطة على الرغم من عدم ثبوت جدوى تدريسها في هذه المرحلة.
- تُعطى الموضوعات النظرية من الدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات واللغات وقتا كبيرا في الخطة.
- لا تُعطي الخُطة الدراسية وقتا كافيا للطلبة لممارسة الأنشطة الخلاقة أو الترويحية أو الثقافية الخارجة عن المنهاج الرسمي.
- لا يُعطى الطلبة وقتا كافيا لممارسة أنشطة للتعبير عما في أنفسهم.
- هناك نقص واضح في التربية المهنية والأنشطة التي من شأنها تنمية المهارات الادائية.

8- تكامل المواد الدراسية عبر الصف الواحد

لا شك أنك تعرف أن قضية التنسيق والتكامل بين المواد الدراسية تُعد من القضايا الأساسية في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم. وعلى الصعيد النظري يكاد يكون هناك إجماع بين التربويين على ضرورة تحقيقها. ولكن عندما ننتقل إلى مستوى التنفيذ نواجه صعوبات جمة، فمنهاج المواد المنفصلة هو المنهاج السائد في معظم الدول العربية. وهناك محاولات للتقليل مما يعده بعض التربويين فصلا عشوائيا للمعرفة المتمثلة بالمواد الدراسية من خلال تجميع مفاهيم بعض المواد تحت مسميات مختلفة مثل مجال العلوم الإنسانية أو مجال العلوم والرياضيات. أو استحداث مقررات رياضية تضم مفاهيم مترابطة لعدد من المواد الدراسية.

إن عملية التنسيق والتكامل بين المواد الدراسية عملية مهمة للتأكد من سريان الفلسفة التربوية المعتمدة في جميع المواد الدراسية من جهة، والتأكد من عدم وجود

تعارض بين أهداف المواد الدراسية المختلفة بحيث لا تهدم مادة ما ما تبنيه الأخرى، أو مواد أخرى غيرها. لجعل جميع المواد الدراسية تسير نحو تحقيق الأهداف التربوية العامة نفسها في جميع صفوف المرحلة الدراسية.

كما أن عملية التنسيق ضرورية لإزالة الحشو والتكرار من بين المواد الدراسية وخاصة المواد الدراسية المتقاربة مثل التربية الإسلامية والاجتماعيات والتربية الوطنية واللغات. أو التكرار الذي يمكن أن يحدث بين مواده الدراسية مثل الجيولوجيا والعلوم الطبيعية والجغرافيا وعلوم البيئة.

9- نوعية المعلم وأداءه ومهاراته

يعد المعلم من أهم العوامل المؤثرة في المنهاج الرسمي، فهو حجر الزاوية لنجاح هذا المنهاج وتنفيذه، لذلك شغلت قضية إعداد المعلمين مكاناً بارزاً من امتحانات الباحثين والمؤسسات البحثية، حيث يعد المعلم من أهم العوامل في تحقيق الأهداف المنشودة من تطبيق المنهاج الرسمي، ولأهمية قضية إعداد المعلم فقد تم عقد العديد من المؤتمرات على المستويين المحلي والدولي وتركزت أهمية توصيات هذه المؤتمرات حول النقاط الآتية:

- ضرورة تطوير نظم وأساليب برامج إعداد المعلمين المعمول بها حالياً في كليات العلوم التربوية، وبصفة مستمرة في ضوء المتغيرات والتطورات المعاصرة.
- ضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات اللازمة والضرورية للمعلم كي يقوم بأدواره المتعددة.
- الاهتمام بالجوانب العملية والتطبيقية للمقررات الدراسية في برامج إعداد المعلمين وبخاصة التربية العملية الميدانية.
- التأكيد على التعليم المستمر للمعلمين في أثناء الخدمة باعتباره مكملاً لإعدادهم في مرحلة ما قبل الخدمة.
- التأكيد في برامج إعداد المعلمين على جوانب التعلم الثلاثة لدى معلم المستقبل و هي: الجوانب المعرفية والمهارية، والوجدانية.

- العناية بالجانب الثقافي في برامج إعداد المعلمين، ووضع سياسات واضحة لهذا الجانب تراعي الثقافة العامة، والثقافة الشخصية لمعلم المستقبل.

وبناء على ما تقدم، ولتحقيق دور فعال ومميز للمعلم، يجب إعداده إعداداً جيداً ومميزاً وفي أثناء الخدمة لمواجهة الواقع من جهة، والتحديات المستقبلية في القرن الحادي والعشرين من جهة أخرى.

وعالمياً فإن هناك اهتماماً بعملية إعداد المعلم والأدوار المتغيرة التي تناط به، والمهام التي يؤديها، كونه أحد العوامل المرتبة المؤشرة في المنهاج الرسمي، إذ يلاحظ أن هذه الأدوار والمهام تتعرض لتغيرات كبيرة وسريعة في ظل تدفق المعرفة العلمية والتقنية والمفاهيم العصرية الحديثة للتربية، وهذا كله يتطلب من جميع المؤسسات التربوية بعامة ومؤسسات إعداد المعلمين منه أن تعدل برامجها الدراسية لتواكب التطورات والتغيرات الحديثة والمستمرة، وبالتالي تلائم متطلبات الواقع الحاضر وتحديات المستقبل.

10- نتائج التقويم في العملية التربوية

إن لنتائج الامتحانات التي تمر بها الوزارات أو المدارس أثر قوى في السيطرة على المناهج الرسمية وتطويرها وإن هذه السيطرة لا يمكن تجنبها، إن الغاية من تلك الامتحانات لها أثر على طريقة تصميمه وأوزان الموضوعات التي يركز على قياسها، الأمر الذي يؤثر بدوره على المناهج الرسمي وطرق التدريس ويوجه المعلمين للتركيز على نواح معينة في المنهاج أكثر من غيرها، وكذلك تؤثر الامتحانات العامة على نشاط الطلبة واهتمامهم وتوجهه نحو أهداف الامتحان، كما وأن العاملين في المناهج الرسمية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً وتطويراً يقفون على ضرورة قيام روابط قوية بين آليات التخطيط للمناهج الرسمية وبقّائها وتطويرها، وبين آليات الامتحانات العامة التي تجري في النظام التربوي، لأن الامتحانات العامة ينبغي أن تقيس الأهداف العامة للمناهج الرسمية.

11- بنية النظام التربوي والمسلم التعليمي

يدعو صانعوا السياسية التربوية بشكل عام إلى ضرورة مراجعة شاملة وإصلاح جذري لجميع الفعاليات التربوية وعلى رأسها المناهج الرسمية، وينبثق عن ذلك

ضرورة إعادة النظر في المسلم لتعليم، وإلى ضرورة إعادة النظر بناءاً على ذلك في بناء المناهج الرسمية وتحديد أهدافها بدقة، بما يعكس احتياجات الطلبة، وقدراتهم، ويربط التعليم بالمجتمع واحتياجاتهم والتقنية ومتطلباتهم، وبالبيئة ومعطياتها وبالقيم الروحية والاجتماعية والوطنية والقومية والإنسانية.

12- الإيمان بالفلسفة التي تقف وراء إعداد المنهاج

الفلسفة مجموعة من الأفكار المترابطة في صورة مذاهب فكرية تنسق في بحثها عن الحقيقة الكونية وظواهرها الطبيعية والبشرية، فهي تبحث في أصول الأشياء، وهي الحكمة والحكمة إدراك الأشياء على ما هي عليه، وقد تعني العلم الذي يراد منه الوصول إلى أكمل حياة ممكنة وهي كذلك. والأساس الفلسفي للمنهاج وهو جزء من أربعة أجزاء أو أسس تنظيم المدارس والصفوف فهي تساعد في معرفة: ماهية الدارس، ماهية الموضوعات التي تدرس، كيف يتعلم التلاميذ ماهية الوسائل والأساليب التي يجب أن تستخدم، لذلك فالفلسفة ضرورية لصياغة وتبرير الأهداف، واختيار وتنظيم المعرفة، وصياغة الأساليب والأنشطة والتعامل مع المواقف سواء ما نلمسها وما هي مخفية، من هنا يظهر مدى الإيمان بالفلسفة التي تقف وراء إعداد المنهاج في تنفيذ وتحقيق أهدافه.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي العوامل التي تؤثر في تطبيق المنهاج الرسمي في المدرسة ؟

س2 ما الدعوة التي دعا إليها النص لكيفية التعامل مع العوامل المؤثرة في المنهاج الرسمي ؟

س3 انظر إلى الجدول رقم (1) ، وأجب عن السؤال الآتي :

ما الدول التي فيها ساعات التدريس اليومية وأيام التدريب السنوية وساعات التدريس السنوية في المرحلتين الابتدائية والثانوية اكثر ما يمكن وأقل ما يمكن ؟

س4 ما أهمية اللغة عدا عن أنها وسيلة لنقل المعرفة ؟

س5 ما جوانب القصور بالنسبة للخطة الدراسية في المرحلة الأساسية؟

س6 ما أهمية التنسيق والتكامل بين المواد الدراسية في الصف الواحد ؟

تابع أسئلة التقويم الذاتي

س7 ما أثر كلاً من الآتي في المنهاج الرسمي:

- بنية النظام التربوي والسلم التعليمي.
- نوعية المعلم وأداءه ومهاراته.
- الفلسفة التي تقف وراء إعداد المنهاج.

5 المنهاج الواقعي

عزيزنا الدارس ،،،

عندما نخرج من مديريات المناهج أو مراكز تطوير المناهج أو وزارات التربية والتعليم التي يتم فيها تخطيط المناهج وتطويرها وندخل إلى المدارس ونشاهد التدريس في غرف الدراسة نجد العجب، هل هذا هو ما خططنا له بالفعل؟ هل هذا هو ما قصده واضعو المناهج ومخططوها ومطوروها؟ ستجد أنواعاً شتى من الممارسات التدريسية بعضها جيد وبعضها فيه التجديد والحماس للعمل والإنتاج، ولكن ستجد في المقابل كثيراً من الممارسات غير الصحيحة، وفي جميع الحالات من الصعب جداً أن تصدر تعميماً، فإن أي تعميم لا يخلو من الخطأ.

ومع هذا فيمكن القول أن هناك معياراً واحداً لقياس مدى نجاح المنهاج ألا وهو مقدار التعلم الذي يحدث للطلبة، فكيف يتم التعلم في مدارسنا؟ في الغالب يتم التعليم من خلال المقررات الدراسية الرسمية (كتب الطالب وأدلة المعلم) وأساليب التدريس التي تتمحور حول المعلم، أي تلك التي يكون فيها المعلم هو مصدر المعلومات وهو العامل المركزي في عمليتي التعليم والتعلم. أن دور المعلم يتمثل في نقل المعلومات الموجودة في الكتاب إلى أذهان الطلبة وتلقينها لهم بشتى الطرق، ويتلخص دور الطالب في نسخ ما يكتب على اللوح وفي الاستماع إلى شرح المعلم والإجابة عن أسئلته والقيام بالواجبات البيتية التي يرتبها له. وهناك حالات قليلة يكون فيها معلم متميز قادر على إثارة تفكير الطلبة وتحفيزهم للتعلم فيرغبهم ويشوقهم، ويوقظ فيهم حب الاستطلاع والبحث، ويقودهم إلى القيام

بأنشطة ومبادرات تحدث عندهم تعلما ذا معنى. هناك تنوع كبير في تطبيق المنهاج واختلافات واسعة فيما يتحقق منه، من مدارس المدينة، إلى مدارس القرى والأرياف وحتى ضمن المدرسة الواحدة هناك تنوع في طرق التدريس من معلم إلى آخر، إن هذا التنوع والاختلاف المنوه عنه يؤثر إلى درجة كبيرة على الخبرة المتكونة لدى الطلبة، أي أن المنهاج الواقعي يختلف من مدرسة إلى أخرى، ومن منطقة إلى أخرى ومن الأرياف إلى المدن (الحارثي، 1998).

إن الفرق بين المنهاج الواقعي والمنهاج الرسمي هو أن المنهاج الرسمي معروف، أما المنهاج الواقعي فهو متعدد ومتنوع وغير معروف. إن المنهاج الواقعي نقصد الممارسات الواقعية على مستوى المدرسة قد تكون مقصودة وقد تكون غير مقصودة. ولكن الطالب يتعلم من الممارسات المقصودة كما يتعلم أيضا من الممارسات غير المقصودة.

إن أهداف خطط المناهج قد تختلف عن أهداف الوزارة، وإن أهداف المعلم قد تختلف عن أهداف الجهتين معاً، وقد تختلف أيضا عن أهداف خبراء تطوير المناهج أيضا. ولكن أهداف المعلم في كثير من الحالات تكون اكثر واقعية من أهداف الفئات الأخرى.

إن الفجوة بين المنهاج الرسمي والمنهاج الواقعي تختلف في طبيعتها وفي مداها من بيئة إلى أخرى، ومن الصعب إعطاء وصف جامع شامل لهذه الفجوة، وإصدار حكم يصدق على سائر بيئات التعلم في دولة ما أو في الدول العربية.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عدد مزايا المنهاج الواقعي .

س2 ما الفرق بين المنهاج الواقعي والمنهاج الرسمي ؟

س3 ما معيار الحكم على المنهاج الوارد في النص ؟

⑥ أين يلتقي المنهاج الرسمي مع المنهاج الواقعي ؟

عزيزي الدارس ،،،

لقد تبين لك مما سبق وجود هوة كبيرة بين المنهاج الرسمي المركزي وبين المنهاج الواقعي في البيئات المحلية. ولكن هناك حالات تضيق فيها الهوة بين المنهاجين بحيث تتناقص، وفي بعض الحالات تكاد تختفي الهوة بينهما، فمتى يحدث ذلك؟

لقد أورد "جلاتهورن" (1995) نقلا عن "مولين دبارك" عدة أمور يمكن أن ترفع من مستوى تطبيق المنهاج بحيث تقلل من الهوة الفاصلة بين النظرية والتطبيق أي بين المنهاج الرسمي والمنهاج الواقعي وهي:

- توفير المواد التعليمية المساعدة للمنهاج.
- تشجيع مديري المدارس على تحمل مسؤولية تطبيق المنهاج في مدارسهم وإعطائهم التدريب الضروري لذلك.
- تبني مديري المدارس للمنهاج واقتناعهم به.
- تهيئة الفرص للمعلمين لتبادل الرأي حول المنهاج الجديد.
- مساهمة المعلمين في المنهاج.
- تدريب المعلمين على المنهاج.
- تأييد المجتمع للمنهاج.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 متى يصبح المنهاج الرسمي منهاجاً واقعياً ؟

س2 ما الدور المطلوب من مدير المدرسة نحو المنهاج ؟

س3 ما الدور المطلوب من المجتمع نحو المنهاج ؟

تدريبات

(1) يعد المنهاج أحد أهم العوامل التي تحدد سلوك المعلم الصفي ، بيِّن دور المنهاج في تحديد هذا السلوك .

(2) ما هي الجوانب السلبية والجوانب الإيجابية للمنهاج الخفي ؟

(3) اختر منهاج إحدى المواد الدراسية التي لها علاقة بمجال تخصصك ، وقم بعملية تقويمية في ضوء ما يلي :

- مدى توافر عناصر المنهاج الأربعة فيه .
- مدى توافر مبادئ كل عنصر من عناصر المنهاج الأربعة .

نشاطات

(1) استخلص قائمة بالمبادئ الواجب توافرها في المنهاج التربوي الجيد ، وذلك في ضوء ما تعلمته من محتوى هذا الموضوع ؟

(2) اكتب تقريراً توضح فيه أثر المنهاج الخفي في تربية الجيل المعاصر في الوطن العربي بعامة ، والأردن بخاصة .



الاختبار التقويمي

❂ ضع دائرة حول رمز الإجابة الأكثر صحة فيما يأتي :

1. العنصر الذي ينتمي إلى عناصر المنهاج ويشير إليه المقرر هو :

أ. الأهداف   ج. الأنشطة

ب. المحتوى   د. التقويم

2. يتم التقويم في مفهوم المنهاج الحديث بدلالة :

أ. الأهداف   ج. الأنشطة

ب. المحتوى   د. جميع ما ذكر

3. ورد في معنى المنهاج بأنه " الطريق الواضح الذي يقود إلى " :

أ. التحصيل   ج. تربية الفرد

ب. العلم   د. تعليم الفرد

4. إن التعريف الجيد لشيء ما هو إرجاع ذلك الشيء إلى أصله، ثم تحديد هذا الأصل. الأصل المشترك في كل التعريفات الخاصة بالمنهاج في مفهومه التقليدي هو:

أ. الأهداف   ج. المفردات أو المعرفة

ب. الأنشطة   د. لا شيء مما ذكر

5. إن جعل المادة الدراسية محور المنهاج يعد خطأ، والصحيح هو أن تصبح المادة الدراسية :

أ. هدفاً   ج. هدف ووسيلة معاً

ب. وسيلة　　　　　　　د. لا شيء مما ذكر

6. الغاية الكبرى للامتحانات في المنهاج التقليدي هي :

أ. حفظ المعرفة　　　　　　　ج. تمثل المعرفة وتطبيقها

ب. نقل المعرفة　　　　　　　د. معرفة مدى ما تحقق الأهداف

7. واحدة من الآتية ليست من المبادئ التي يقوم عليها المنهاج الحديث :

أ. المنهاج الحديث مجرد مقررات دراسية

ب. المنهاج الحديث ينبغي أن يكون متكيفاً مع حاضر الطلبة ومستقبلهم

ج. يراعي المنهاج الحديث ميول الطلبة واتجاهاتهم واحتياجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم.

د- يتوقف أهمية المصطلحات التي يقدمها المنهاج الحديث للمتعلم على مقدار إفادتهم منها في المواقف الحياتية المختلفة.

8. واحدة من الآتية ليست من مميزات المنهاج التربوي الحديث :

أ. يعد بطريقة تعاونية

ب. ينوع المعلم في طرق التدريس

ج. تمثل المادة الدراسية جزء من المنهاج وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه.

د- يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنمية شخصية المتعلم من الجانب المعرفي.

9. يتكون المنهاج التربوي الحديث من :

أ. الأهداف　　　　　　　ج. التقويم

ب. المحتوى والأنشطة　　　　　　　د. جميع ما ذكر

10. المنهاج المثالي الذي يبرز صورة المنهاج كما يراه العلماء والمنظرون هو المنهاج :

أ. الرسمي　　　　　　　ج. المدعم

ب. الخفي   د. الإيدلوجي

11. المحور الرئيس الذي دارت حوله تعريفات المنهاج الحديث هو :

أ. الطلاب   ج. المعلم

ب. الخبرات   د. أساليب التدريس

12. يتعامل المنهاج الحديث مع تراكم المعرفة وانفجارها من خلال :

أ. إعادة النظر في بنية المادة الدراسية

ب. جعل المادة الدراسية تدور حول المفاهيم والمبادئ والتعميمات والإجراءات

ج. الاهتمام بطرق البحث والتفكير فيها.

د. جميع ما ذكر

13. النتاجات التعلمية التي يسعى المنهاج الحديث إلى تحقيقها لدى المتعلمين هي :

أ. تنمية العمليات العقلية.

ب. إدراك المفاهيم واكتساب الاتجاهات والقيم.

ج. امتلاك المهارات

د. جميع ما ذكر

14. طبيعة عملية التعليم في المنهاج هي تنظيم :

أ. التعلم من خلال المعلم   ج. الخبرات والمعارف

ب. التعلم ذاتياً   د. لا شيء مما ذكر

15. يعد المنهاج من حيث هو نظام، نظاماً فرعياً من نظام أكبر منه أو أحد عناصره، والمنهاج يعد أحد عناصر :

أ. التعليم   ج. التدريس

ب. التربية   د. التعلم

16. يعد الطالب من مدخلات المنهاج باعتباره نظاماً ، وفي الوقت نفسه يعد أهم مخرجات المنهاج، ويسمى الفرق بين السلوك البعدي الذي خرج به الطالب، والسلوك القبلي الذي دخل فيه المنهاج :

أ. التعليم ج. التدريس

ب. التربية د. التعلم

17. الدور الأساسي للمعلم في المواقف الصفية في ضوء المنهاج الحديث هو :

أ. ملقن للمعرفة ج. منظم لعملية التعلم ذاتياً

ب. منظم لعملية التعليم د. منظم لعملية التعليم ذاتياً

18. المفاهيم ذات العلاقة بمفهوم المحتوى باعتبارها أحد عناصر المنهاج الحديث هي :

أ. المبادئ والحقائق ج. الحقائق والقوانين

ب. القوانين والنظريات د. المعرفة والمعلومات

19. من العوامل المؤثرة في تطبيق المنهاج الرسمي في المدرسة :

أ. سن القبول في المدرسة وطول اليوم الدراسي والحصص.

ب. توزيع الحصص اليومية، ونوعية المقاعد.

ج. عدد أيام العمل الدراسي والمواد التي تدرس ولغة التدريس.

د. جميع ما ذكر.

20. المنهاج الذي يحقق التنسيق والتكامل بين المواد الدراسية يدعى المنهاج :

أ. المتداخل التخصصات. ج. الواقعي.

ب. الرسمي. د. المتفرع التخصصات.

21. المنهاج الواقعي يتصف بأنه :

أ. ثابت.

ب. يختلف باختلاف المدرسة أو المنطقة.

ج. متعدد ومتنوع وغير معروف.

د. جميع ما ذكر.

22. يمكن التقليل من الهوة الفاصلة بين المنهاج الرسمي والمنهاج الواقعي من خلال:

أ. توفير المواد التعليمية والمساعدة للمنهاج الجديد.

ب. مساهمة المعلمين في المنهاج الجديد وتدريبهم على تنفيذه.

ج. تبني مديري المدارس للمنهاج وقناعتهم وتأييد المجتمع له.

د. جميع ما ذكر.

23. المنهاج الواقعي هو :

أ. الجانب التطبيقي للمنهاج الرسمي.

ب. منفصل على المنهاج الرسمي.

ج. أقرب إلى المنهاج الخفي منه إلى المنهاج الرسمي.

د. لا شيء ما ذكر.

24. البدائل التعليمية التي يختار منها المعلم أو المتعلم ما يتناسب وظروفه الخاصة تشمل:

أ. النشاطات العملية أو الثقافية. ج. وحدات تعليمية تكاملية.

ب. وحدات من بعض المواد الدراسية. د. جميع ما ذكر.

25. واحدة من الآتية لا تعد من فوائد تحديد الأفكار الأساسية التي تستخدم محوراً للمنهاج :

أ. يساعد في اختيار طريقة ملائمة لتنظيم المحتوى.

ب. يساعد على توفير الكثير من جهد وطاقة الطلبة.

ج. يساعد على تحديد موضوعات في المادة الدراسية، وتحقيق الشمول.

د. جميع ما ذكر.

26. واحدة من الآتية لا تعد من أشكال وطرق تنظيم المناهج الدراسية:

أ. التنظيم المنطقي والسيكولوجي. ج. المناهج المحورية.

ب. مناهج النشاط الرسمي والواقعية. د. مناهج المواد المنفصلة وتعديلاتها.

27. المنهاج الذي يعد تخطيطه سهلاً وكذلك تقويمه وتنفيذه، ولا يتطلب سوى تحديد أهداف التعليم وتحديد المواد التي تخدم هذه الأهداف وتعمل على تحقيقها يدعى:

أ. منهاج المواد المتصلة. ج. المنهاج المحوري.

ب. منهاج المواد المنفصلة. د. منهاج المجالات الواسعة.

28. من أبرز التعديلات الواجب إجراؤها على منهاج المواد المنفصلة حتى يمكن التخلص من عيوبها، إدخال المناهج الآتية:

أ. منهاج المواد المترابطة. ج. منهاج المواد الواقعية.

ب. منهاج المجالات الواسعة. د. أ + ب معاً.

29. أول مدرسة حديثة نظمت مفاهيمها على أساس النشاط أنشأها :

أ. هيربرت. ج. جون ديوي.

ب. منتسوري. د. ارسطو.

30. تنسب أولى الأدبيات الخاصة بالمنهاج الخفي إلى:

أ. هيربرت. ج. منتسوري.

ب. جوليس هنري. د. أرسطو.

31. المنهاج الأكثر تأثيراً في الطلبة هو المنهاج:

أ. الخفي. ج. الواقعي.

ب. الرسمي. د. المعلن.

الباب الثاني

عناصر المنهاج التربوي

- الموضوع الخامس :

  الأهداف

- الموضوع السادس :

  المحتوى

- الموضوع السابع :

  الأنشطة

- الموضوع الثامن :

  التقويم

- الاختبار التقويمي

تمهيد

عزيزنا الدارس ،،،

نرحب بك في الباب الثاني من كتاب "المناهج التربوية الحديثة" ، وعنوانه "عناصر المنهاج التربوي" ، لقد سبق أن تعلمت في الباب الأول "مفهوم المنهاج التربوي"، حيث توصلت إلى أن المنهاج رباعي العناصر أو المكونات : الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة، والتقويم . ولكن ما أوردناه لم يكن كافياً حيث اقتصر على المفاهيم الكبرى الأساسية .

وفي هذا الباب سنتناول هذه العناصر الأربعة بالتوضيح والتحديد بغية تعميق المفاهيم لتستطيع إدراك وفهم أبعادها ومعاييرها ، حيث يتكون هذا الباب من أربعة مواضيع هي : الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة ، والتقويم . ويتناول كل موضوع منها عدداً من النصوص ، ويتبع كل نص عدد من أسئلة التقويم الذاتي التي تتطلب منك الإجابة مستعيناً بالنص نفسه .

لذلك يتوقع منك بعد دراستك لمحتوى هذا الباب بلوغ الأهداف التعلمية الآتية:

- تحديد مكونات المنهاج.
- استخلاص السمات المميزة للأهداف التربوية
- معرفة مصادر اشتقاق الأهداف
- تصنيف الأهداف التربوية في مجالات التعلم المعرفية، والوجدانية الانفعالية والنفسحركية .
- استخلاص السمات المميزة لكل من المحتوى والأنشطة والتقويم
- معرفة تصنيفات المحتوى ومعايير اختياره وتنظيمه.
- استخلاص الأسس التي تقوم عليها الأنشطة ومعايير اختيارها
- التمييز بين أنماط التعليم، وطرقه وأساليبه واستراتيجياته .
- التمييز بين أنواع التقويم.

الموضوع الخامس

الأهداف

عزيزنا الدارس ،،،

لقد عرفت أن مفهوم المنهاج الذي نتبناه رباعي العناصر أو المكونات (الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم). وهذه العناصر مترابطة ومتشابكة يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر بها، وكل عنصر من هذه العناصر يشكل نظاماً فرعياً من ضمن النظام الكلي. وفي هذا الموضوع ستتعرف إلى العنصر الأول من عناصر المنهاج، وهو الأهداف .

❶ تعريف الأهداف التربوية ومصادرها

عزيزنا الدارس ،،،

هناك من يعرّف الهدف بأنه وصف لتغير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلّم بعد مروره بخبرة تعليمية ما (مرعي وآخرون ، 1993 ، ص 33) .

يربط هذا التعريف الهدف بالتعلّم ويحدد مقدار التعلّم بمقدار التغير ، ويوجه التغير إلى السلوك ، والأخير يلاحظ ويقاس ويقيم . ولتحقيق الهدف لا بدّ أن يمر المتعلّم بخبرة ما وإلا فلن يتحقق ، والخبرة يجب أن تكون خبرة تعلّمية أي يمر بها المتعلّم بنفسه .

وما دام الهدف هو وصف متوقع لسلوك ، فلا بدّ أن تكون له مصادر اشتقاق ، وتختلف مصادر الاشتقاق باختلاف مستويات الأهداف ، فبالنسبة للأهداف التربوية العامة ، فتشتق الأهداف التربوية من السياسة التربوية ، وتشتق السياسة التربوية من فلسفة تربوية تكون مكتوبة أو غير مكتوبة ، وفي الحالتين تكون هذه الفلسفة هي الإطار الفكري الذي ينظم السلوك ويوجهه ويدفعه . وتشتق الفلسفة التربوية من فلسفة المجتمع الفكرية ومن منظومته القيمية ومن حاجاته الاجتماعية .

إن الاشتقاق بالشكل الذي أوضحنا يجعل هناك اختلافات يصعب حصرها بالنسبة للأهداف ، وذلك لاختلاف فلسفات المجتمع ، ومصادر فلسفة المجتمع متعددة من أهمها : الدين ، والتاريخ المشترك ، والأماني والآلام والطموحات والحاجات

والتحديات الداخلية والخارجية والفلسفات الوضعية التي تؤثر فينا تأثيرات لا حدود لها دون أن ندري تارة وبدراية تارة أخرى .

بالإضافة إلى ما يسمى بالأيدلوجيات ، والأيدلوجية مفهوم شاع في العصر الحديث ، وهي مجموعة الأحكام والمفاهيم والمبادئ والممارسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والفكرية التي تشتق معاً لتشكل إطاراً عملياً وتنظيمياً للحياة اليومية لمجموعة من الناس أو أمة من الأمم ، وأكثر ما ترتبط الأيدلوجية بالسياسة .

إن المتتبع للأهداف التربوية في الأقطار النامية يجد عجباً ، فهناك أهداف ولكنها غير مشتقة من سياسة تربوية معينة ، وقد لا توجد سياسة أصلاً ، وإن وجدت سياسة تربوية ، فقد لا تكون هناك فلسفة تربوية ، وإن وجدت فتكون في الصدور لا في السطور ، وفي معظم الأحوال أصبحت فلسفة المجتمع نفسه ومنظومته القيمية موضع الشك في كثير من الدول النامية في العالم .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر مصادر الأهداف التربوية .

س2 ما الفرق بين الهدف التعليمي والهدف التعلّمي ؟

س3 كيف يرتبط التعلّم بالسلوك الذي يمكن ملاحظاته وقياسه ؟

س4 كيف ترتبط الأهداف التربوية العامة بالفلسفة التربوية ؟

س5 ما وظيفة الفلسفة ، والفلسفة التربوية ؟

س6 ما مصدر اشتقاق الفلسفة التربوية ؟

س7 لماذا توجد اختلافات كبيرة بالأهداف التربوية ؟

س8 ميز بين الفلسفة والأيدلوجية ؟

❷ تصنيف الأهداف التربوية

عزيزنا الدارس ،،،

إن تصنيف الأهداف التربوية ، وحتى التعلّيمية والتعلّمية يعد أمرا هاماً وذلك حتى نضمن عملية الشمول ، وتوجيه الأهداف نحو النتاجات الأكثر قبولاً بالنسبة

إلينا . وتصنيف الأهداف التربوية يحتاج إلى معايير ، وتتنوع المعايير بتنوع التصنيفات، ومن معايير التصنيفات : احتياجات المتعلمين ، واحتياجات المجتمع ، ومحتوى المادة الدراسية ، وأنماط السلوك وغيرها ، وكلها صحيحة ، وفي الوقت نفسه ، لدى كل منها عيوب ، ولن نأخذ بها وسنختار معايير غيرها .

قام بنيامين بلوم وعدد من خبراء التقويم بتصنيف الأهداف التربوية حسب نتاجات التعلّم في مجالاها الثلاثة : المجال المعرفي الإدراكي ، والمجال الإنفعالي الوجداني، والمجال النفسحركي الأدائي . إن كل تعلّم يقع تحت مجال من هذه المجالات، والمجالات نفسها متداخلة ، وما هذه التقسيمات إلا لأغراض الدراسة ليس إلا .

يتعلق المجال المعرفي بالعمليات العقلية وبالمفاهيم ، ويتعلق المجال الانفعالي الوجداني بالاتجاهات والقيم ، أي بما يشعر به الفرد ويحس به ، أما المجال النفسحركي فيتعلق بالمهارات التي بها يسيطر الإنسان على حركات جسمه ، وينسق فيما بينها (مرعي وآخرون ، 1993 ، ص 35) .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر المعايير التي في ضوئها يتم تصنيف الأهداف التربوية .

س2 ما معيار تصنيف بلوم للأهداف التربوية ؟

س3 ما الاسم الثاني للأهداف النفسحركية ؟

س4 لأي مجال تعلّمي تنسب العمليات العقلية ؟

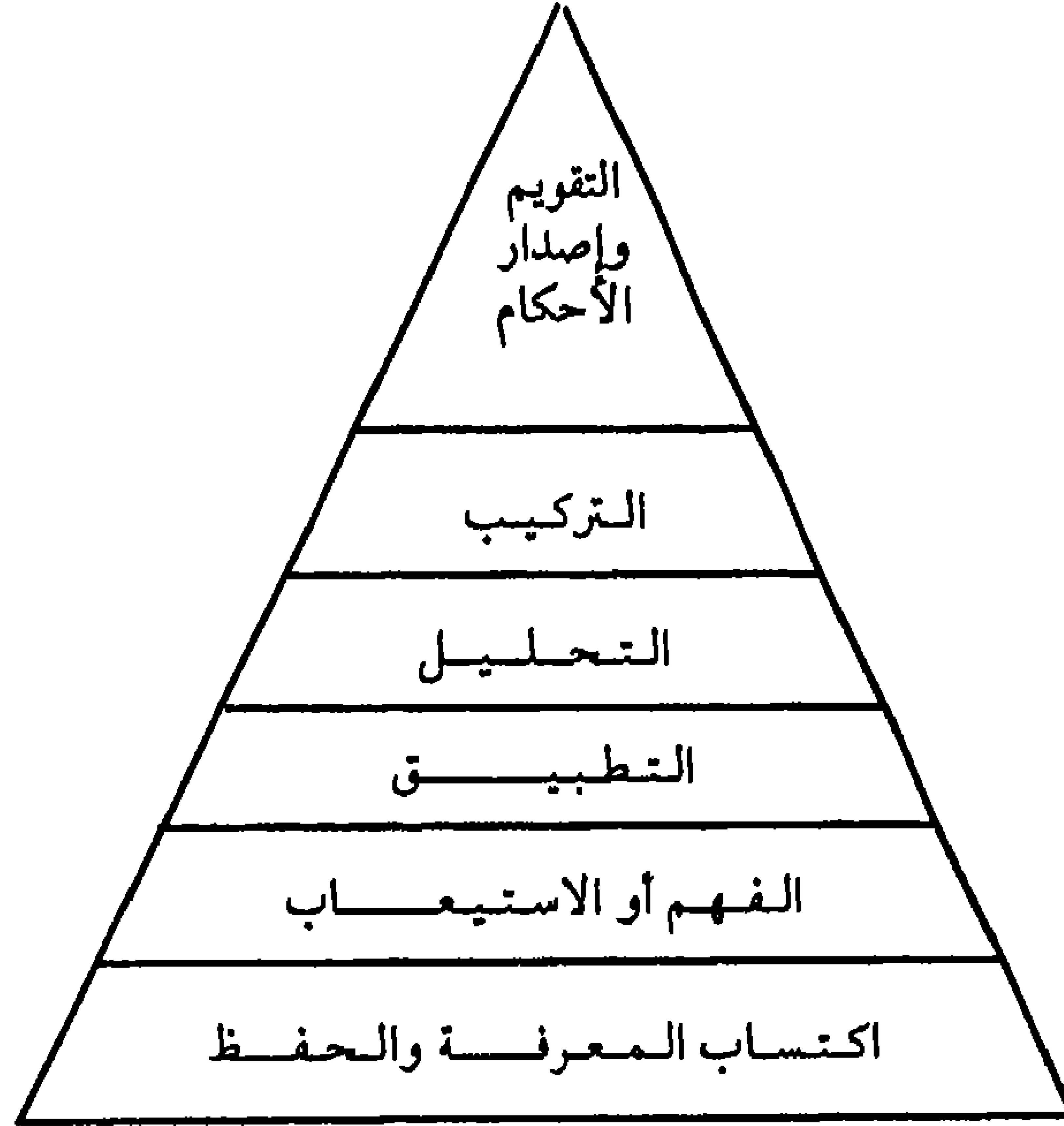
③ تصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي

عزيزنا الدارس ،،،

لقد أصبحت على دراية بمجالات التعلّم الثلاثة ، ولكن لم يقف العلماء عند هذا الحد بل عمدوا إلى تصنيف كل مجال تعلمي إلى تصنيفات فرعية أخرى ، بل وأضاف بعضهم مجالاً رابعاً من مجالات التعلّم وهو مجال التعلّم الاجتماعي .

إننا ننوي أن نعرفك بكل هذه التصنيفات ، ولنبدأ بتصنيف الأهداف في المجال المعرفي الإدراكي .

إن الذي صنف الأهداف التربوية في المجال المعرفي هو "بلوم" وعدد من رفاقه، وكان ذلك عام 1965 ، ولقد تم التصنيف بهرم يتكون من ستة مستويات (الشكل رقم 2).



الشكل رقم (2)

تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي

يلاحظ من الشكل أن التصنيف نحى المنحى الهرمي، بمعنى أن كل مستوى يعتمد على المستوى الذي قبله، وفي الوقت نفسه يكون هذا المستوى أساسا للمستوى الذي يليه. اشتمل الهرم على ستة مستويات كما يلاحظ هي: الحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام، وفي الوقت نفسه توزعت المستويات الستة بثلاث مجموعات من المستويات على النحو الآتي (مرعي وآخرون، 1993، الحيلة،1999؛ Kimpston,1985) :

- المستوى الارتباطي المحسوس، ولقد اشتمل على المستوى الأول، وهو مستوى اكتساب المعرفة والحفظ.
- المستوى المفاهيمي أو مستوى المهارات العقلية الدنيا، ولقد اشتمل على المستويات الثلاثة الآتية: مستوى الفهم أو الاستيعاب، ومستوى التطبيق، ومستوى التحليل.

- المستوى الابداعي الذاتي أو مستوى المهارات العقلية العليا، وقد اشتمل على المستويين الآتيين: مستوى التركيب، ومستوى إصدار الأحكام أو التقويم.

تتدرج المستويات الستة بحسب سهولتها وبساطتها لتصل إلى المستوى الأكثر صعوبة والأكثر تعقيدا، وكذلك الحال بالنسبة للعمليات العقلية، فالمستويات الأعلى تتطلب عمليات عقلية أصعب.

لم يقف الأمر عند هذا الحد، بل عمد "بلوم ورفاقه" إلى تصنيف كل مستوى من المستويات الستة إلى عدد من المستويات الأكثر تفصيلا فأصبح لدينا مجموعة كبيرة من التصنيفات .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 على أي مستوى من المستويات الستة للمجال المعرفي يطلق مصطلح "المستوى الارتباطي المحسوس" ؟ ولماذا ؟

س2 ما المقصود بالتصنيف الهرمي للمجال المعرفي الإدراكي ؟

س3 بين كيف توزعت المستويات الستة للمجال المعرفي الإدراكي إلى ثلاثة مستويات أكثر عمومية .

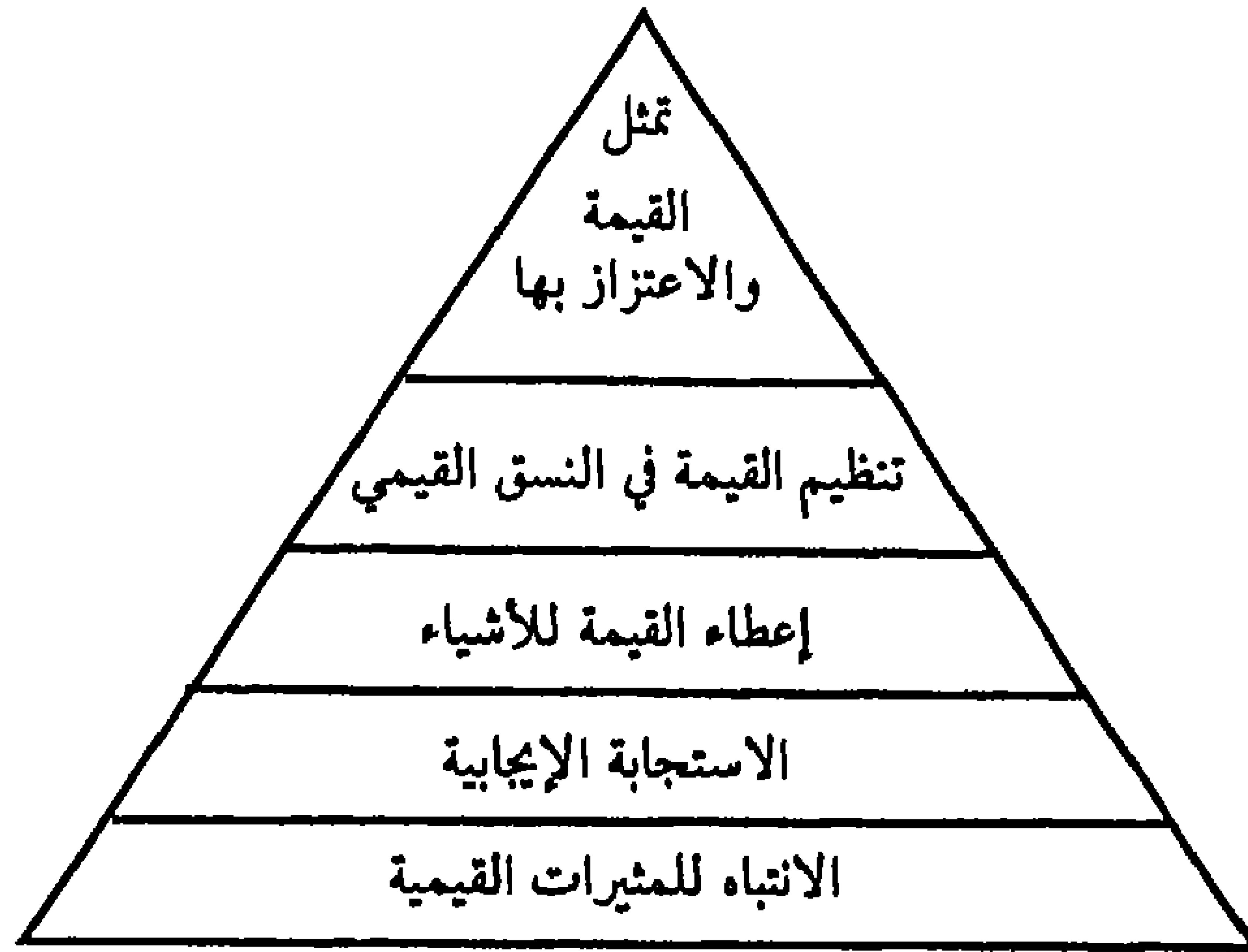
س4 ما الاسم الثاني لمستوى المهارات العقلية الدنيا ؟ وما المستويات الفرعية التي اشتمل عليها؟

4 تصنيف الأهداف التربوية في المجال الانفعالي الوجداني

عزيزنا الدارس ،،،

قبل أن نبدأ معك بتصنيف الأهداف التربوية في المجال الانفعالي الوجداني نود أن تبقى متذكراً فكرة المستويات الكبرى الثلاثة للأهداف التربوية في المجال المعرفي ، وفكرة المستويات الفرعية الستة ، ولا نريدك أن تعرف شيئاً عن المستويات التفصيلية للمستويات الستة ، كما نريدك أن تعي المقصود بالهرمية في عملية التصنيف .

لقد صنف "كراثوول ورفاقه" الأهداف التربوية في المجال العاطفي الوجداني إلى خمسة مستويات ورتبها ترتيبا هرميا كما في الشكل (3) (مرعي وآخرون، 1993).



الشكل رقم (3)

تصنيف كراثوول للأهداف التربوية في المجال الوجداني الانفعالي

وتبدأ هذه المستويات بالمستوى الأول وهو الانتباه إلى المثيرات القيمية، وتنتهي بتمثل القيمة والاعتزاز بها، وللتصنيف طبيعة هرمية، بمعنى أن كل مستوى هو تعلم سابق للذي يليه، وتعلم لا حق للذي قبله، لاحظ أيضاً أن الانتباه والاستجابة هما لمثيرات قيمية، بينما المستويات الثلاثة الباقية هي إعطاء القيمة للأشياء، وتنظيم القيمة في منظومة الفرد القيمية، وأخيرا تمثل القيمة والاعتزاز بها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 لمن ينسب تصنيف الأهداف التربوية في المجال الانفعالي أو الوجداني ؟

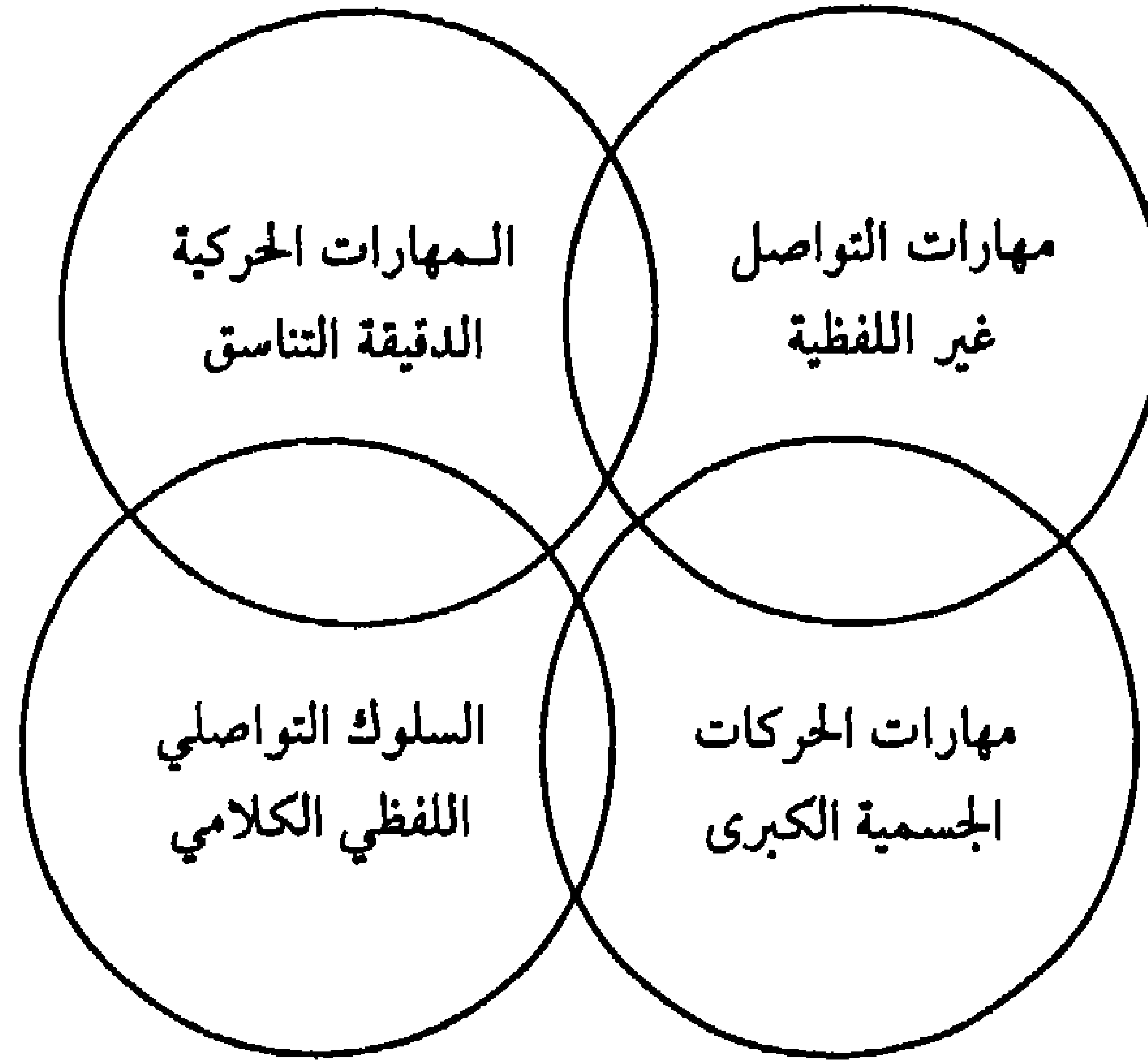
س2 يرتبط المستويان الأول والثاني بشيء ما ، ما هذا الشيء ؟

س3 ترتبط المستويات الثالث والرابع والخامس بشيء آخر . ما هذا الشيء ؟

5 تصنيف الأهداف التربوية في المجال النفسحركي (المهاري)

عزيزنا الدارس ،،،

يعود تصنيف الأهداف التربوية في المجال النفسحركي إلى كبلر وزميلاه عام 1970، ولقد تم هذا التصنيف في أربع فئات يوضحها الشكل رقم (4).



الشكل (4)

تصنيف الأهداف التربوية في المجال النفسحركي

لاحظ أن التصنيف لم يكن هرميا، وهذا يعني أن كل فئة من فئات التصنيف ليست متطلبا لما يليها، ويمكن أن تحدث المهارات في آن واحد. لقد اشتمل التصنيف على ثلاثة أنواع من النتاجات التعليمية الادائية، بدون لفظ وبلفظ وبالحركة، ولقد ظهرت على شكل دوائر متقاطعة، وهذا يعني أنها متداخلة، فقد يقوم المتعلم بحركات كبرى ويرافقها حركات غير لفظية أو كلام لفظي، ويبدأ تعلم هذا المجال منذ مولد الطفل ويستمر هذا التعلم معه إلى ما شاء الله.

وتعد المهارات النفسحركية مهارات راقية ، يتطلب تعلمها وقتاً وجهداً منظماً، كما يتطلب تنسيقاً وتآزراً دقيقاً بين أعضاء الجسم وعقل الإنسان وجهازه العصبي ، ومن أمثلتها : القراءة والكتابة ، والرسم ، والكلام ، واستعمال الآلات والأدوات وغيرها .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 لماذا لا يأخذ تصنيف "كبلر" شكلاً هرمياً ؟

س2 اكتب اسم كل صنف من التصنيفات الأربعة الواردة في الشكل (4) مقابل المثال الدال عليه من الأمثلة الآتية :

- يقرأ الدراسة قراءة معبر .
- يركب جهازاً معيناً .
- يرسم خارطة بدقة وإتقان .
- يتمكن من تسلق الجدار بطريقة صحيحة خلال دقيقة واحدة .
- يمثل دور الراعي ويقلد كلماته وعباراته .
- يؤدي دوراً يمثل فيه الإعياء والغضب والحزن .

س3 لماذا ظهرت النتاجات التعليمية في المجال النفسحركي متقاطعة ؟

س4 لمن ينسب تصنيف الأهداف في المجال النفسحركي ؟

تدريبات

(1) قيم الأهداف التربوية للمرحلة الأساسية في ضوء ما عرفته عن الأهداف التربوية : مصادرها وتصنيفاتها .

(2) يجب أن تكون الأهداف التربوية متكاملة في مستوياتها المختلفة ومتوازنة ومنتمية لبعضها بعضاً ، اختر هدفاً تربوياً غائياً أو هدفين ، ومن ثمَّ تتبع وجودهما فى الأهداف التربوية فى المستويات الأخرى ، ماذا تلاحظ ؟

نشاطات

(1) اختر منهاجاً لمادة دراسية لصف معين ، أو لمرحلة معينة ، ثم بين كيف ظهرت عناصر المنهاج الأربعة في هذا المنهاج ؟

(2) اختر أهدافاً عامة ، أو أهدافاً لمرحلة أو أهدافاً لمادة معينة في سنة ما ، ثم أعمل على توزيع الأهداف المعرفية حسب مستويات هرم "بلوم" للمجال المعرفي الإدراكي ، وافرز منها الأهداف النفسحركية والأهداف الوجدانية .

الموضوع السادس

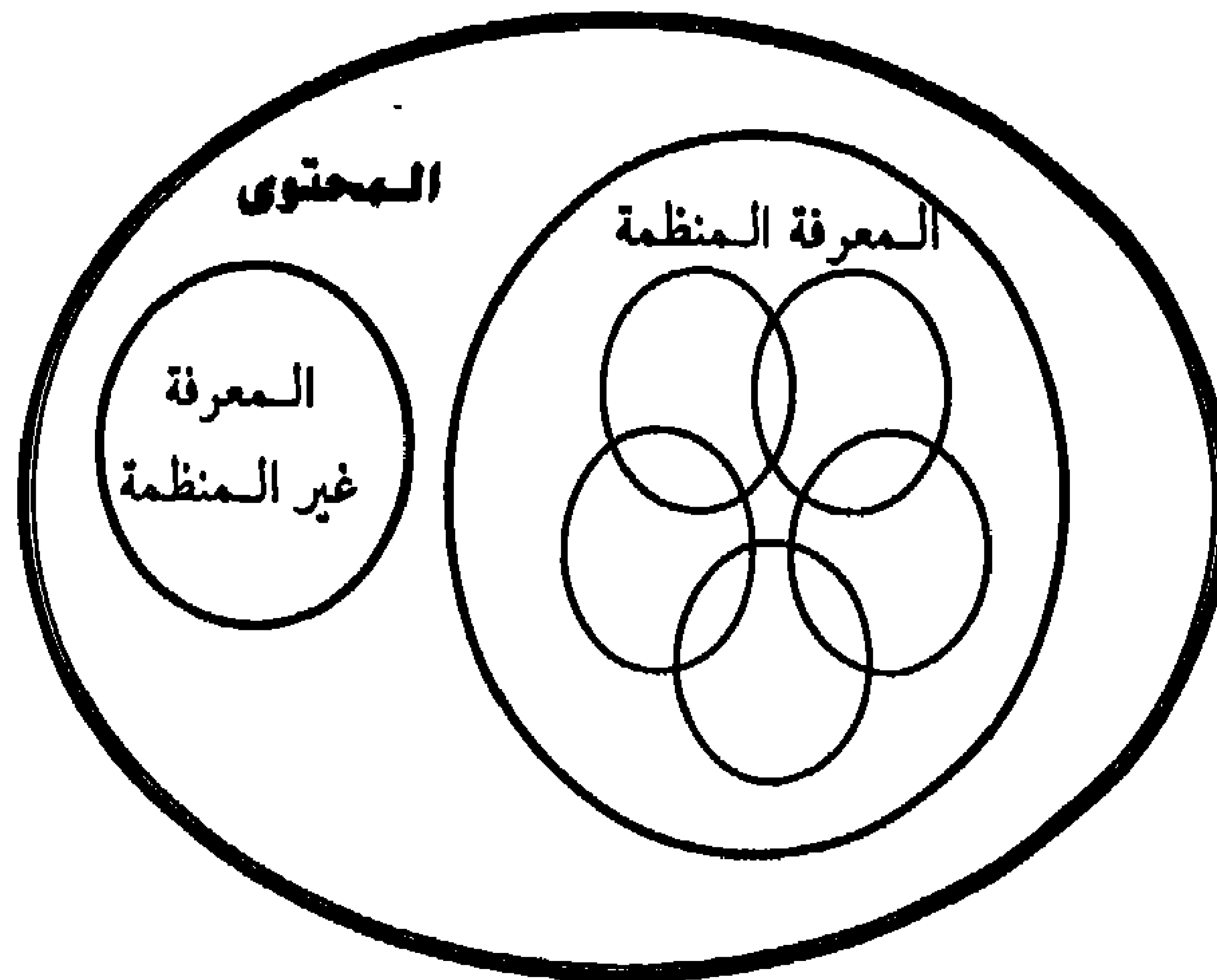
المحتوى

عزيزنا الدارس ،،، تعرفت في الموضوع الخامس إلى العنصر الأول من عناصر المنهاج باعتباره نظاماً وهو عنصر الأهداف ، والآن سنتعرف سوياً إلى العنصر الثاني وهو المحتوى ، ولقد سبق أن ميزنا بين المحتوى كمفهوم وبين مفهوم المعرفة ومفهوم المعلومات ، وفي هذا الموضوع سيكون تركيزنا على تعريفه وتصنيفاته .

❶ تعريف المحتوى

عزيزنا الدارس ،،، اقرأ النص التالي بوعي وتمعن، وأجب عن الأسئلة التي تليه:

المحتوى أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيرا في الأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها، وهو يشتمل على المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية، ويشتمل على المعرفة التي هي نتاجات الخبرات البشرية اليومية التي لم تنتظم بعد في حل معرفي معين مثل قواعد السير والمشكلات المعاصرة في الدراسات الاجتماعية وقواعد السلامة في المختبرات وغيرها، ويشتمل المحتوى أيضاً على الأهداف والأساليب والتقويم. وهكذا نرى أن المحتوى أوسع من المعرفة في هذا المقام، الشكل رقم (5).



الشكل (5): المحتوى

بالنسبة للمعرفة المنظمة فلها عدة مستويات: أوسعها ما يطلق عليه المجال أو الحقل، ومن أمثلة المجالات أو الحقول: مجال أو حقل العلوم الطبيعية، ومجال أو حقل العلوم الاجتماعية أو الإنسانية. وينقسم المجال أو الحقل إلى عدد من المواد الدراسية مثل الفلسفة وعلم الاجتماع والجغرافيا والتاريخ وعلم السكان والجغرافيا الاقتصادية وعلم السياسة، وكلها مواد في مجال العلوم الاجتماعية. وتظهر المادة الدراسية الواحدة على شكل وحدات كبرى، وتنقسم الوحدة الواحدة إلى عدد من الموضوعات. والموضوع هو أصغر وحدة نتعامل معها في المواقف الصفية.

ويُعرّف المحتوى بأنه نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيماً أم حقائق أم أفكاراً أساسية.

ويختار المحتوى في ضوء الأهداف ، وتتحدد الأهداف وتختار في ضوء عقيدة المجتمع أو فلسفته في الحياة .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما أهمية فلسفة المجتمع في الحياة ؟

س2 بلغتك الخاصة ، عرّف المحتوى .

س3 ميز بين المعرفة المنظمة والمعرفة غير المنظمة .

س4 حدد مستويات المعرفة من خلال النص .

س5 سبق أن عرفت أن المعرفة الإنسانية أوسع من المحتوى ، كيف ؟

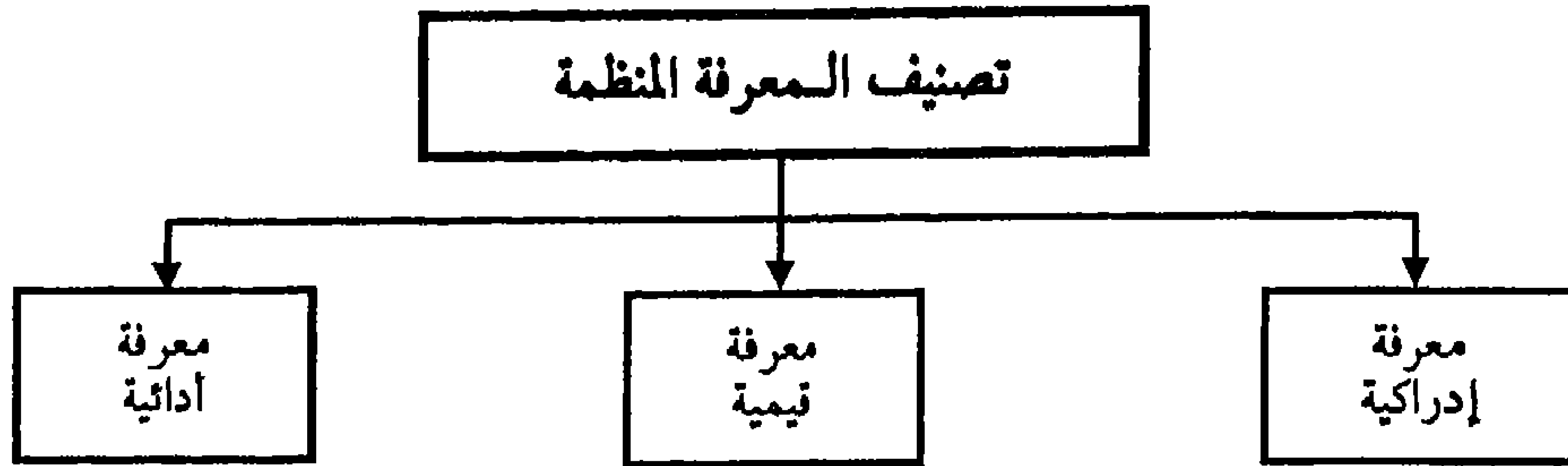
س6 ما المقصود بالمجال المعرفي ؟

س7 ميز بين كل من المحتوى والمعرفة والمعلومات .

❷ تصنيفات المحتوى

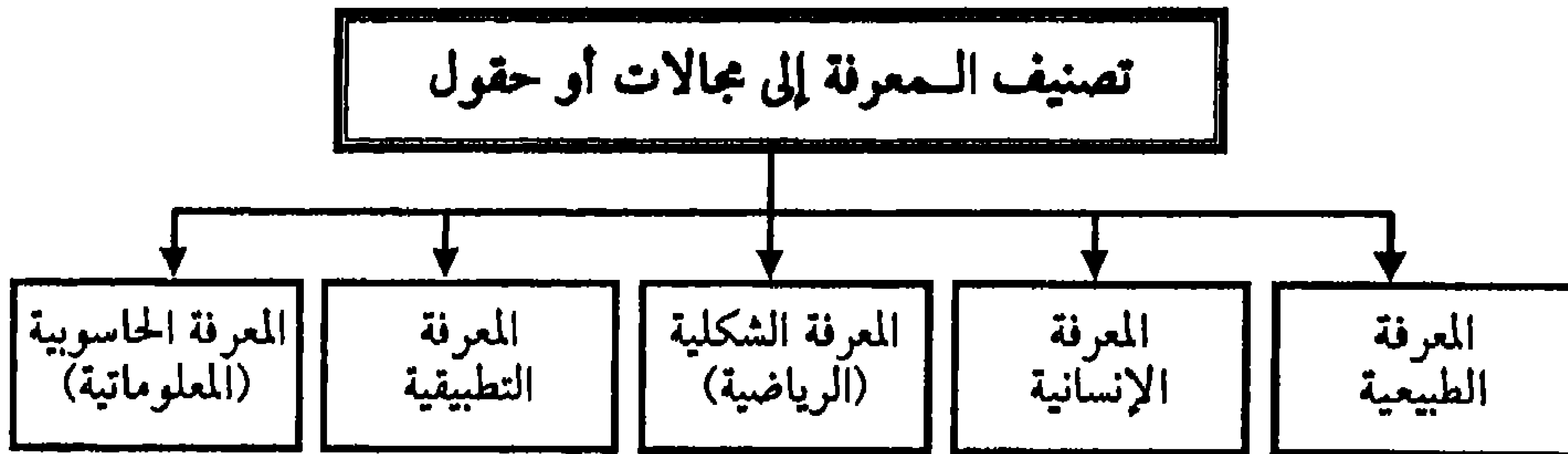
عزيزنا الدارس ،،،

ما دام المحتوى هو مجموعة المعارف والمعلومات، فان تصنيفات المحتوى هي تصنيفات المعرفة، ولذلك تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب ارتباط المعرفة بالأهداف، فتكون لدينا معرفة ادراكية، ومعرفة قيمية، ومعرفة ادائية، (مرعي وآخرون، 1993) الشكل (6).



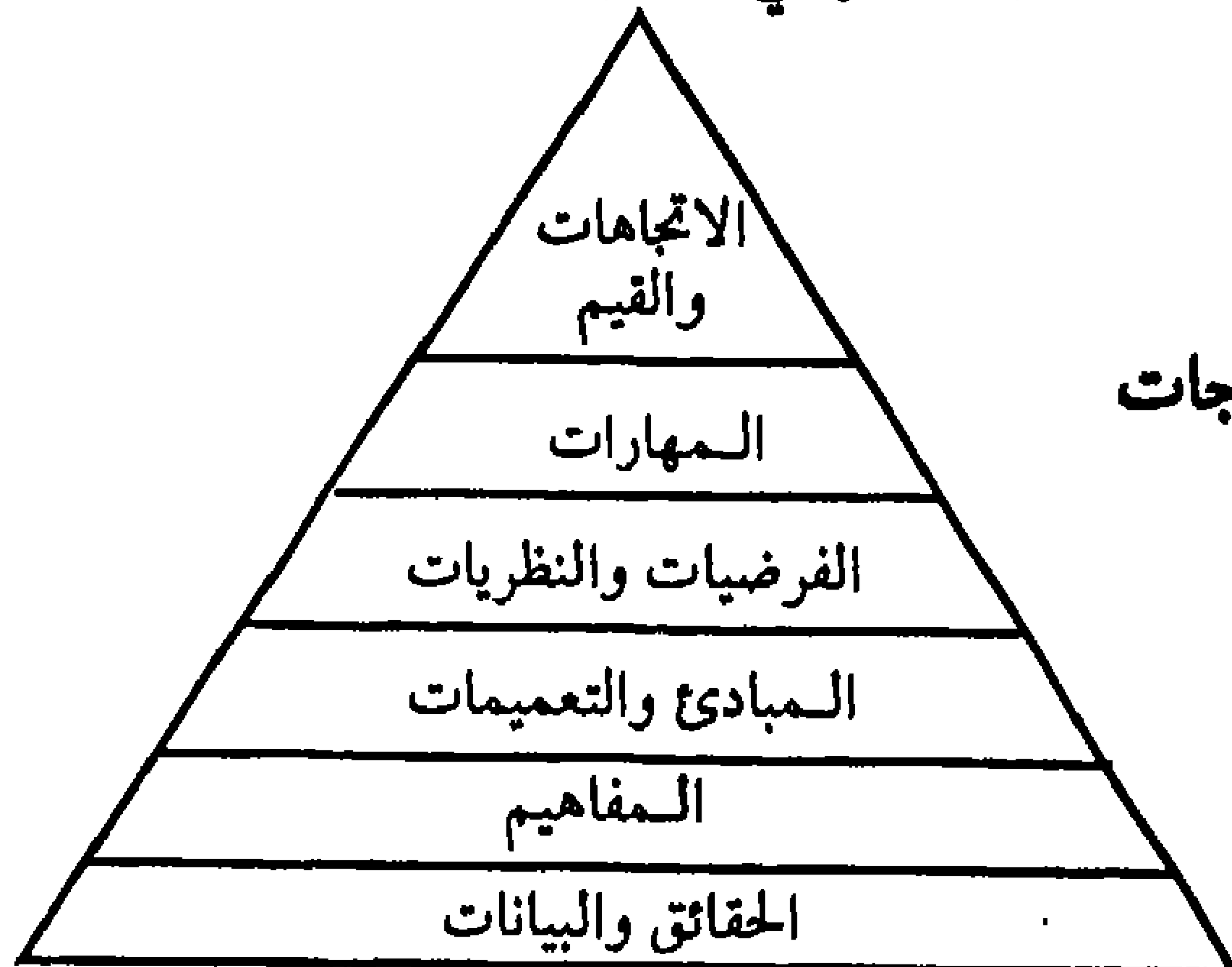
الشكل (6): تصنيف المعرفة المنظمة حسب معيار الأهداف

وقد تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب المجالات أو الحقول الكبرى للمعرفة المنظمة، الشكل رقم (7).



الشكل 7V): تصنيف المعرفة حسب المجالات أو الحقو

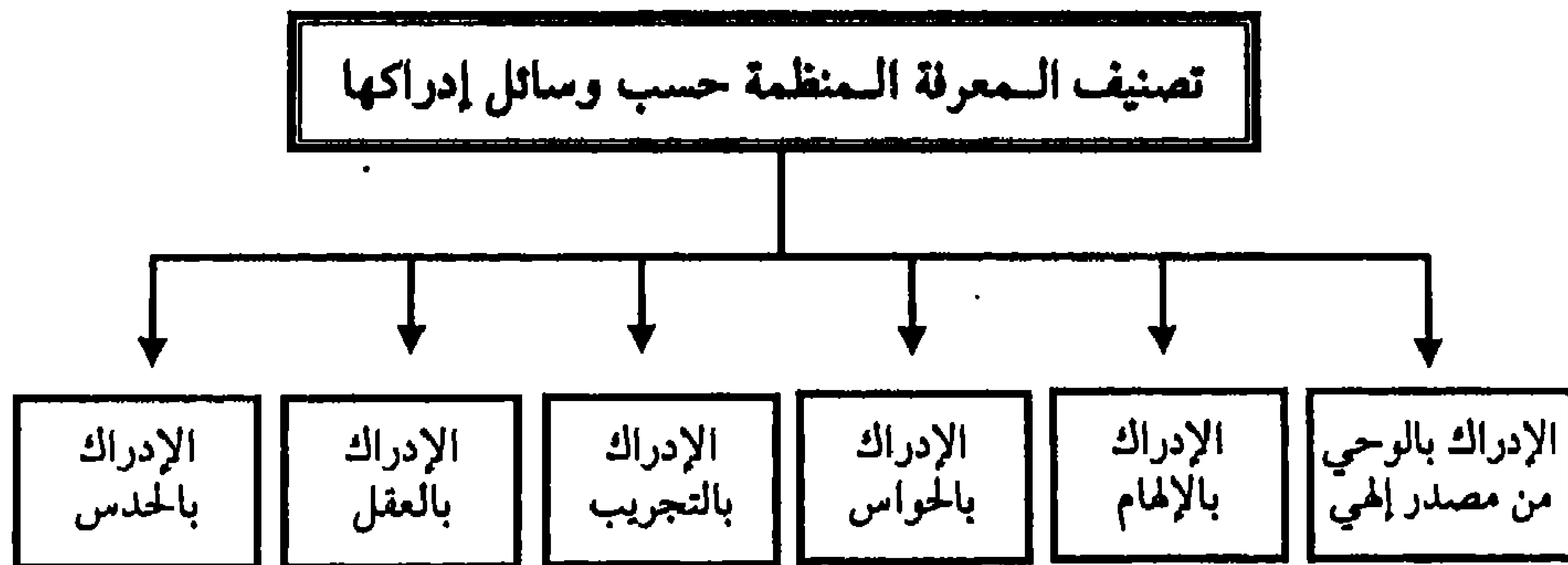
وقد تصنف المعرفة المنظمة من المحتوى حسب نتاجات التعلم المختلفة، الشكل رقم (8). وفيما يلي توضيح لمكونات هذا التصنيف (مرعي وآخرون، 1993).



الشكل رقم (8)
تصنيف المعرفة المنظمة حسب نتاجات التعلم

يقصد بالحقيقة، تلك المعرفة الصادقة الناتجة عن الملاحظة والإحساس المباشر، ومن أمثلتها: عاصمة المملكة الأردنية الهاشمية مدينة عمان، المملكة الأردنية الهاشمية تقع شرق فلسطين. أما البيانات فهي مجموعة الإحصاءات عن ظاهرة ما، كعدد سكان الأردن، وكمية إنتاجها من الفوسفات، واهم صادراتها ووارداتها. والمفهوم هو صورة ذهنية لأشياء لا حصر لها تجمعها سمات مميزة ويطلق عليها كلمة أو اكثر. ومن المفاهيم؛ مفاهيم الشعب، والدولة، والوطن، والحرية، والديمقراطية. والعلاقة بين مفهومين أو اكثر تشكل المبدأ أو التعميم، وتتكون الفرضية أو النظرية من علاقات بين مبدأين أو اكثر. إن الحقائق والبيانات والنظريات من المجال المعرفي والادراكي، والمهارات من المجال النفسحركي أو الادائي، والاتجاهات والقيم من المجال الوجداني الانفعالي.

وقد تصنف المعرفة المنظمة في المحتوى حسب وسائل إدراكها: بالوحي أو بالإلهام أو بالحواس أو بالتجريب أو بالعقل أو بالحدس. الشكل رقم (9)، (مرعي وآخرون، 1993) يوضح هذا التصنيف.



الشكل (9): تصنيف المعرفة المنظمة حسب وسائل إدراكها

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما العلاقة بين محتوى المنهاج والمعرفة المنظمة وغير المنظمة ؟

س2 بيّن العلاقة بين تصنيف المعرفة المنظمة حسب معيار الاهداف وحسب نتاجات التعلّم .

س3 ميز مع الأمثلة بين كل من الحقائق والبيانات .

س4 تتبع العلاقات بين المفاهيم والمبادئ والنظريات .

❸ معايير اختيار المحتوى

عزيزنا الدارس ،،،

هناك اتجاهان في اختيار المحتوى هما (السويدي والخليلي، 1993 ; Milburn, 1989; Kimpston, 1985) :

- اختيار أي قدر من المعرفة وتقديمه إلى المتعلم في نظام منطقي متتابع، وهذا الاتجاه يشير إلى أن وضع المعارف المختارة والتمكن منها يحظى بالأولوية، أما جوانب التعلم الأخرى فلا تخضع لتخطيط مسبق عند تحديدنا للأهداف.
- اختيار المحتوى من المعارف في ضوء الأهداف المحددة للمنهاج، وهذا الاتجاه يعني أن إجراءات اختيار المحتوى تتبع الأهداف المحددة .

عند اختيارنا للمحتوى لا بدَّ من أن يتم ذلك بعدد من المعايير مثل:

- صدق المحتوى : والصدق هو الصحة والدقة والارتباط بالأهداف والمواكبة مع الاكتشافات العلمية المعاصرة والأهمية للمجتمع والمتعلمين.
- الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي : لا بد من أن يرتبط المحتوى بالمنظومة القيمية الاجتماعية وبالواقع الاجتماعي والثقافي.
- التوازن : ويكون بين العمق والشمول، وبين النظري والعملي التطبيقي، وبين الأكاديمي والمهني، وبين احتياجات الفرد والمجتمع.
- مراعاة المحتوى لتعلم الطلبة السابق.

- مراعاة المحتوى للاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 هناك اتجاهان في اختيار المحتوى ، ما هما ؟

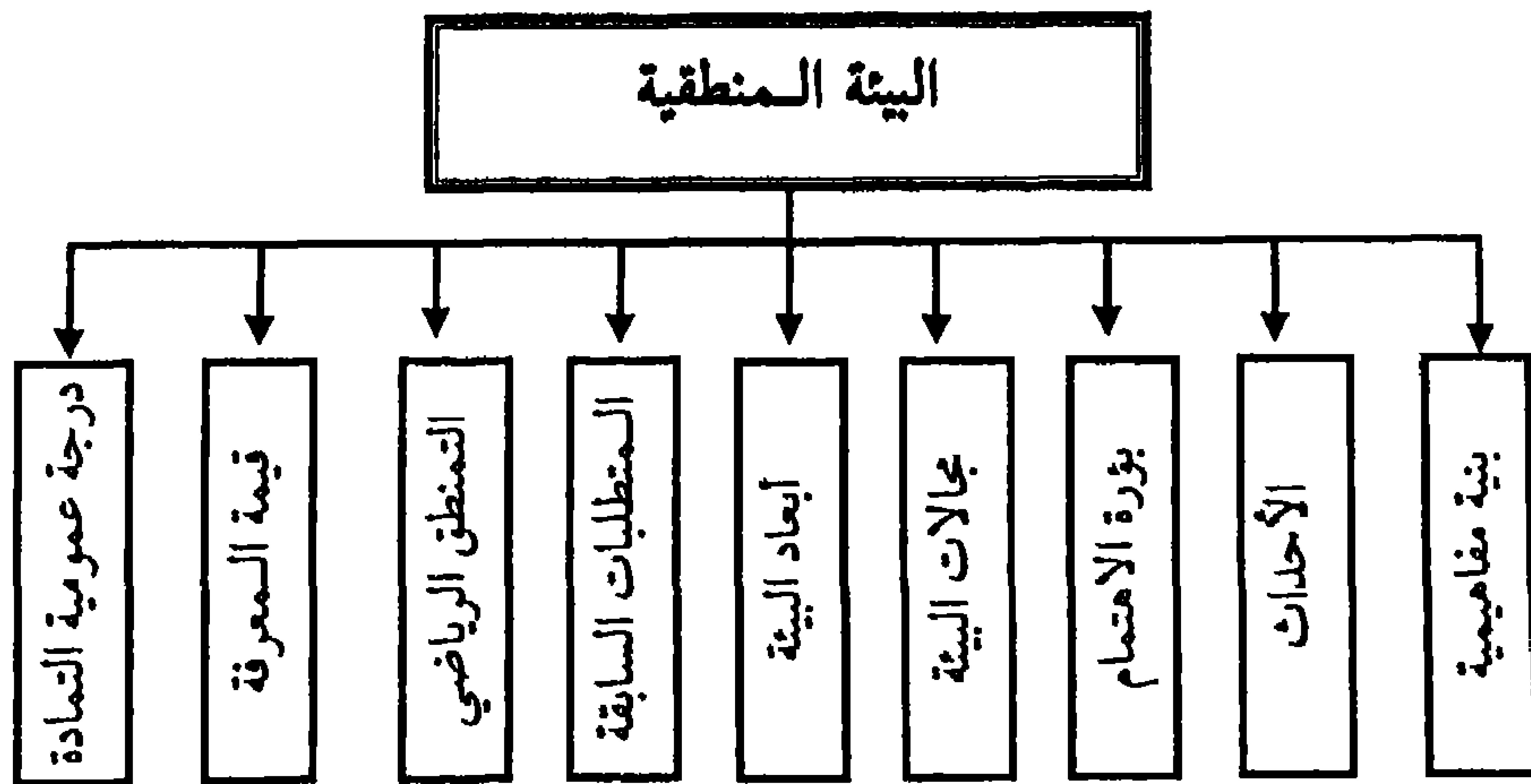
س2 ما المقصود بصدق المحتوى ؟

س3 هات أمثلة على معيار التوازن في اختيار المحتوى .

❹ ترتيب المحتوى ومعاييره

عزيزنا الدارس ،،،

سبق أن ذكرنا أن للمحتوى بنيتين : منطقية ، وسيكولوجية نفسية . وبالنسبة للبيئة المنطقية ، الشكل رقم (10) فقد تكون عبارة عن مفاهيم ، ومبادئ أو تعميمات ، ونظريات . وقد ترتب حسب ترتيب الأحداث في الأزمنة : قديم وحديث. وقد ترتب حسب بؤر الاهتمام مثل : الأفكار الرئيسة ، والمفاهيم الأساسية ومشكلات الحياة ، ورغبات المتعلمين ، والظواهر الطبيعية ووظيفتها الإنسان والعمليات فيه وغيرها كثير .

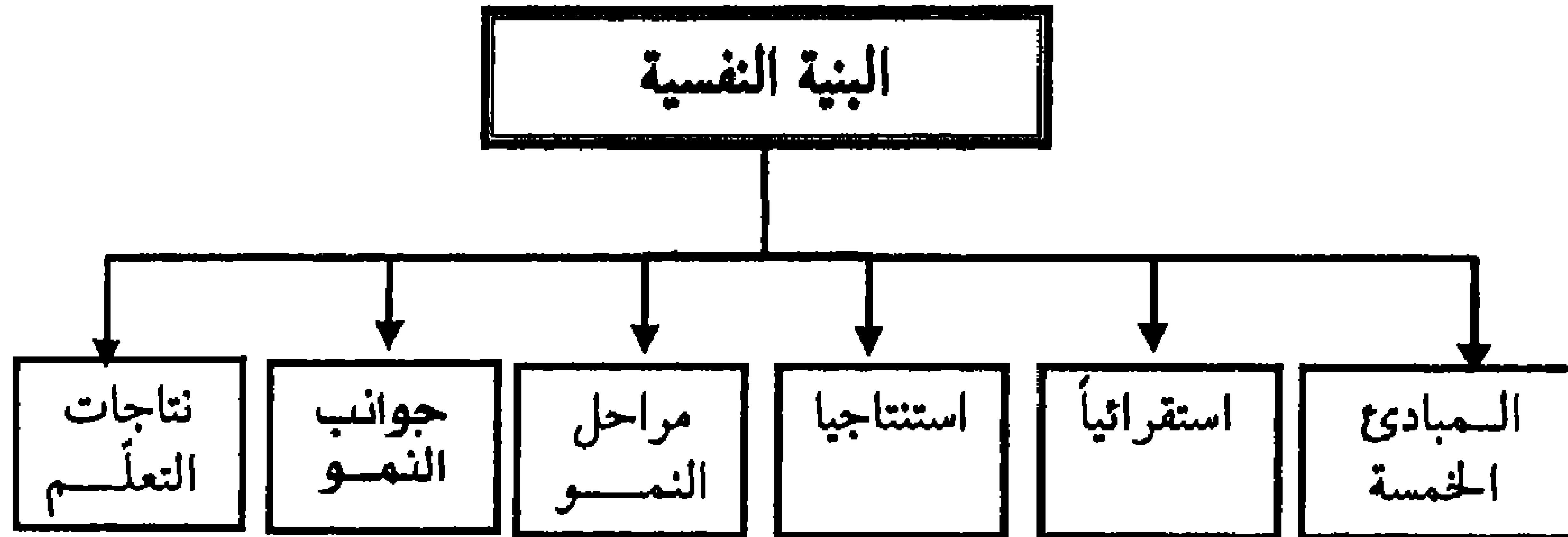


الشكل (10) : معايير ترتيب البنية المنطقية

وقد ترتب حسب مجالات البيئة : الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، وقد ترتب حسب أبعاد البيئة : المحلية وعلى مستوى الدولة وعلى مستوى الأمة وعلى مستوى العالم .

وقد ترتب حسب تدرج المتطلبات السابقة : المتطلبات السابقة البعيدة ، والمتطلبات السابقة المباشرة ، ومتطلبات موضوع التعلّم . وقد ترتب حسب المنطق الرياضي : المسلمات والفرضيات ، والمطلوب ، والبرهان ، والنظرية . وقد ترتب حسب قيمة المعرفة للإنسان : معرفة خاصة بالإنسان كمخلوق على الأرض ، ومعرفة خاصة بالبيئة، ومعرفة خاصة بأساليب تفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة . وقد ترتب حسب درجة عمومية المادة : عامة للجميع ، وعامة ولكن لفئة معينة ، وتخصصية .

هذا بالنسبة للترتيب المنطقي ، أما بالنسبة للترتيب النفسي ، الشكل رقم (11) ، فعدا المبادئ الخمسة التي عرفتها هناك الترتيبات الآتية : الترتيب استقرائياً أو استنتاجياً ، والترتيب وفق مراحل النمو ، والترتيب وفق جوانب النمو ، والترتيب وفق نتاجات التعلّم .



الشكل (11): معايير ترتيب البنية النفسية

ومهما كان نوع الترتيب المستخدم لا بدّ من مراعاة المعايير التالية في الترتيب :

1- معيار الاستمرار، ويقصد به العلاقة الرأسية بين الموضوعات من الصف الأول الأساسي إلى الصف الثاني عشر.

2- معيار التكامل، ويكون أفقيا كربط الرياضيات بالعلوم في صف ما، وربط التاريخ بالجغرافيا وهكذا. وقد يكون التكامل عموديا كربط موضوعات في صف ما بالموضوعات نفسها في صفوف سابقة أو لاحقة.

3- معيار التوحيد، ويقصد به وضع المواد المتخصصة في وحدات معاً، مثل: وضع النحو والإنشاء والأدب في وحدة واحدة، أو وضع التاريخ والجغرافيا والمجتمع في وحدة واحدة.

وبذلك فان ترتيب المحتوى وتنظيمه يقصد به مدى مناسبة ما تم اختياره وتنظيمه على شكل معين للمتعلم، والمعيار الحقيقي للتأكد من ذلك هو التجربة الميدانية، واستطلاع آراء ذوي الخبرة، وخاصة المعلمين. على أن يستتبع ذلك عملية مراجعة لتلافي ما قد يظهر من أخطاء في التصورات الأولية التي انطلق منها المختصون في وضع محتوى المنهاج.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما المقصود – مع الأمثلة – بمعايير ترتيب المحتوى الآتية :
البنية المفاهيمية ، بؤرة الاهتمام ، مجالات البيئة ، أبعاد البيئة ؟
س2 ماذا قصد النص بالمعيار الحقيقي لترتيب المحتوى ؟.
س3 فرّق بين معيار الاستمرار ومعيار التكامل في ترتيب المحتوى التعليمي .

تدريبات

(1) اطلع على محتوى كتاب " المناهج التربوية الحديثة " الذي هو الآن بين يديك ، ومن خلال قائمة المحتويات ، ومن خلال الاطلاع العام على الموضوعات ، حدد معايير تصنيف محتواه وترتيبه .
(2) استخلص من موضوع المحتوى عدداً من المبادئ التي يجب أن تُراعى فيه .

نشاطات

(1) قيم محتوى أي منهاج لأية مادة دراسية لأي صف في ضوء كل ما عرفته في موضوع المحتوى .
(2) تعد فلسفة المعرفة "الأبستمولوجيا" من أسس المنهاج ، وفي الوقت نفسه لها علاقة بعنصر المحتوى في المنهاج . حاول جمع أية معلومات عن فلسفة المعرفة من المراجع التي يمكنك الوصول إليها .

الموضوع السابع

الأنشطة

عزيزنا الدارس ،،،

في الوقت الذي نتعامل فيه مع المنهاج على انه يتكون من أربعة عناصر هي : الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة ، والتقويم . نتعامل في الوقت نفسه مع عنصر الأنشطة على انه نظام ، ولا يجوز أن ننسى أننا نتعامل مع الأنشطة التعليمية ، والتعلّمية كأنشطة منفردة ، بل كأنشطة تعليمية تعلّمية متجمعة مع بعضها مشكلة خطوات في طرق ، وأساليب تعليم ، أو انماط تعليم ، أو استراتيجيات تعليم . وهذا ما سنعرفك به في هذا الموضوع .

❶ مفهوم النشاط

عزيزنا الدارس ،،،

نذكرك بأن الأنشطة تمثل عنصرا رئيسا من عناصر المنهاج "ويقصد بها" الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم (أو المعلم) من اجل بلوغ هدف ماً (اللقاني، 1995)، ويشير هذا التعريف إلى أن النشاط له مضمون وله خطة يسير عليها وله هدف يسعى لتحقيقه، وهو بحاجة إلى تقويم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الهدف المراد بلوغه، وبذلك قد يكون النشاط تعليميا إذا قام به المعلم، وقد يكون تعلمياً إذا قام به المتعلم، والنشاط التعليمي هو وسيلة للنشاط التعلمي، ولا يجوز لنا أن نتعامل مع الأنشطة التعليمية، والأنشطة التعلمية أنشطة منفردة، بل أنشطة تعليمية تعلمية متجمعة مع بعضها مُشكّلة خطوات في طرق تعليم، أو أساليب تعليم، أو انماط تعليم أو استراتيجيات تعليم .

وتُختار الأنشطة في ضوء الأهداف، فإذا كان الهدف أن ننمي قدرة المتعلم على التفكير الناقد فلا بد من تصميم أنشطة لتحقيق ذلك. وتُختار أيضاً في ضوء المحتوى، ويختار المحتوى في ضوء الأنشطة.

وتذكر الأنشطة أحيانا مع الخبرات فنقول: الأنشطة والخبرات. والخبرة هي

مواقف تعلمية يمر بها المتعلم بنفسه، فيتعلم من هذا المرور، فالحديث عن مدينة مكة المكرمة مثلا بالنسبة للمتعلم ليس كزيارته إليها بنفسه، ولذا فالمرور بالخبرة يؤدي دائما إلى التعلم الفعال، وهنا تكون الخبرة مصدر تعلم، وقد تذكر الخبرة مع المحتوى.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما علاقة الأنشطة بالأهداف ؟

س2 ما تجمعات الأنشطة التعليمية التعلّمية ؟

س3 في ضوء ماذا نختار الأنشطة ؟

س4 ميّز بين الأنشطة والخبرات .

س5 ما مبرر ذكر الخبرات في المحتوى ؟

❷ الأساس الذي تقوم عليه الأنشطة

عزيزنا الدارس ،،،

اختلفت وجهات نظر الفلسفات التربوية في الأنشطة المدرسية، وما يهمنا في هذا المجال الفلسفة التقدمية التي تعد المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، بدلا من المادة الدراسية التي اصبح ينظر إليها على أنها وسيلة تتكامل مع غيرها من الوسائل من اجل تحقيق أهداف معينة، ولهذا أصبحت الأنشطة التي يقوم بها المتعلم جوهر عمل مخططي المنهاج والعاملين على تطويرها وتنفيذها .

وهناك مجموعة من المعايير تتحكم بذلك منها:طبيعة المادة الدراسية، وطبيعة الموضوع في المادة الدراسية، وطبيعة المتعلمين، وتوفر الوقت، وتوفر الإمكانات المادية والبشرية، والتعلم القبلي للمتعلمين،والفلسفة التربوية التي ينطلق منها المربون عامة،والمعلم صاحب قرار الاختيار خاصة، وفلسفة المجتمع، والأهداف المتوخاة، والمكتشفات العلمية، وطريقة تصنيف المحتوى، وطريقة ترتيب المحتوى، وعنصر التقويم، ونوع إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه، وظروف المتعلمين الاجتماعية والاقتصادية، ونوعية الفروق بين المتعلمين وغيرها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما الأساس الذي تقوم عليه الأنشطة من وجهة نظر الفلسفات المتقدمة ؟

س2 أعد ترتيب معايير اختيار الأنشطة حسب أهمية المعايير في تنظيم التعلّم .

❸ الوظائف الأساسية للأنشطة ومحدداتها:

عزيزي الدارس،،،

تعد الأنشطة من أهم عناصر المنهاج التربوي، وهي بمثابة العنصر الثالث، ولهذا العنصر (الأنشطة) وظائف أساسية أجملها في الآتي (اللقاني، 1989، وعاشور وأبو الهيجاء 2004).

1- تنمية مهارات معرفية لدى المتعلم: حيث أن الأنشطة تثير الاهتمام وتدفع إلى التساؤل، مما يُعد بداية للنشاط الفعلي، ويعد أسلوباً جيداً لتعليم الفرد كيفية التفكير.

2- تنمية ميول واتجاهات وقيم لدى المتعلم، حيث يعد النشاط فرصة حقيقية لتنمية هذه الجوانب ويساعد على تهيئة خبرات جديدة تضاف إلى الرصيد المتكون لدى المتعلم من تلك الجوانب الهامة.

3- الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي؛ فالكثير مما يدرسه المتعلم داخل غرفة الصف يبقى دون دلالة أو معنى حتى يثبت له صحته أو خطئه، والسبيل إلى ذلك أن يشاهد المتعلم ما يدل على ما قُدم له من معارف وما يثبتها بشكل عملي، فحينما يقال للمتعلم شيئاً عن الحركة وانتقالها أو عن قوانين نيوتن، فإن هذه الأمور لا تخرج عن باب اللفظية، إلا حينما يشارك المتعلم في مواقف حية لإجراء تجارب أو لتصميم نماذج في إحدى المختبرات، أو حينما يجري تجربة في الهواء الطلق أو غير ذلك من النشاطات التي تُقيم الصلة بين الحقائق النظرية وتطبيقاتها العملية.

4- تنمية مهارات الاتصال والتواصل مع أطراف العملية التعليمية التعلُّمية والمادة التعليمية، حيث يوفر النشاط المدرسي بمختلف أشكاله للمتعلم فرصة ممارسة مهارات الاتصال والتواصل المختلفة والتدرب عليها.

5- تعلم التخطيط والعمل ضمن فريق، حيث يحتاج النشاط دائماً إلى التخطيط والعمل المتعاون، فهناك مشروعات يقوم بها المتعلمون، وهناك زيارات ومقابلات وورشات عمل يقوم بها المتعلمين، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال التخطيط والعمل ضمن فريق.

- **محددات الأنشطة:**

ذكر اللقاني (1989) مجموعة من المحددات للأنشطة أجملها في الآتي:

1- فلسفة المنهج: كل منهج يستند إلى فلسفة معينة، وهذا يعني أن تلك الفلسفة هي التي تحدد النشاط ونوعه، فإذا كانت تلك الفلسفة تعطي كل الثقل أو معظمه للمادة التعليمية، فهذا سيؤدي إلى غياب النشاط المدرسي من خريطة العمل التربوي، أما إذا كانت بعكس ذلك، فهذا سيؤديْ إلى ظهور أنشطة متنوعة.

2- نمط الإشراف السائد: يحدد نمط الإشراف السائد في المؤسسة التربوية طبيعة الأنشطة التي ستمارس، لذلك لا يمكن تحقيق أهداف المنهج دون تكامل بين عناصره، ودون تكامل وتعاون بين كل المشاركين والمعنيين بتنفيذه.

3- اتجاه المعلم: ولما كان المعلم هو منفذ المنهاج، وهو المتحكم في درجة تنفيذ أهداف المنهاج، فعليه يقع العبء الأكبر في التخطيط للأنشطة وتنفيذها، وبذلك فهو المتحكم في الأنشطة جميعها الصفية وغير الصفية المتصلة بالمنهاج.

4- عملية التقويم: يحدد هذا الجانب مدى قابلية المعلم لاستخدام النشاط أو عدم استخدامه فإذا كانت عملية التقويم تقوم أساساً على قياس ما حصله المتعلم من معلومات، سيؤدي ذلك إلى تكريس معظم جهده لتغطية المقرر دون رعاية لمسألة النشاط، بينما إذا كانت تلك العملية تقيس مهارات معرفية معنية وغير ذلك من جوانب التعلم الأخرى فسيؤدي ذلك في الأغلب إلى المزيد من الاهتمام بالأنشطة والتركيز عليها.

5- الإمكانات المتاحة: من أهم العوامل التي تتحكم في الأنشطة توافر الإمكانات لتنفيذ تلك الأنشطة، فلا يستطيع المعلم والطلبة تنفيذ أي نشاط دون إمكانات مادية ومعنوية أيضاً.

4 طرق التعليم وأساليبه

عزيزنا الدارس ،،،

تُعد طريقة التعليم عملية اجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعلم سواء معلومة من المعلومات، أم قيمة، أم حركة، أم خبرة من مرسل نطلق عليه اسم المعلم، إلى

مستقبل نطلق عليه اسم المتعلم . ينسجم هذا التعريف مع طرق التعليم التقليدية عندما ذكر التعريف إن العملية هي عملية نقل من معلم إلى متعلم، ولو أردنا أن نطور التعريف لقلنا إن طريقة التعليم هي "عملية تتكون من عدد من الإجراءات لتحقيق أهداف متوخاة تشتمل على أنشطة تعليمية وتعلمية ، وتوظف كل مصادر التعلم المتاحة" (مرعي وآخرون،1993).

تتعدد طرائق التعليم أيضاً تبعاً لاختلاف وجهات نظر علماء التربية في تصنيفاتها، ومن أشهر التقسيمات ما تم بناءً على الجهد الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم، ومنها:

1- طرائق التعليم القائمة على جهد المعلم وتشمل الآتي:

- طريقة المحاضرة (الإلقائية).
- الطريقة الحوارية (المناقشة).
- الطريقة الهربارتية.
- طرقة الوحدة في تعليم اللغات.
- طريقة التعليم ذي المعنى لديفيد أوزوبل.

2- طرائق التعليم القائمة على جهد المعلم والمتعلم معاً وتشمل الآتي:

- التعلم التعاوني.
- التدريس المصغر.
- الرحلات الميدانية.
- طريقة المشروع.
- طريقة العروض العملية.

3- طرائق التعليم القائمة على جهد المتعلم (التعليم الفردي) وتشمل الآتي:

- الحقائب التعليمية والمجمعات التعليمية.
- التعليم المبرمج.
- خطة كيلر.

- التعليم الخصوصي المبرمج.
- التعليم بمساعدة الحاسوب.
- نظام الإشراف السمعي.
- التعليم الموصوف للفرد.

وهناك أيضاً طرائق واستراتيجيات تدريسية خاصة عنها:

- استراتيجية حل المشكلات.
- استراتيجية التعليم بالاستقصاء.
- الاستقراء والقياس.

(لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى كتاب طرائق التدريس العامة تأليف مرعي والحيلة (2002)، دار المسيرة).

أما بالنسبة لأساليب التعليم فهي نفسها طرق التعلم اللهم إلا أن أساليب التعليم لها تطبيقات خاصة بمواد دراسية معينة ، وفي مستويات صفية معينة. وإذا أراد المعلم أن يُحسن طرق تعليمه وأساليبها ، فعليه أن يأخذ بالمبادئ الآتية :

1. تتكون طرق التعليم وأساليبه من الأنشطة التعليمية التعلمية، وتظهر هذه الأنشطة على شكل خطوات، وتشتمل كل خطوة على محتوى ومصادر تعلم أخرى مثل: الكتاب والأنشطة والأحداث الجارية والبيئة المحلية وغيرها.
2. يجب أن ينحصر دور المعلم في طرق التعليم وأساليبه من حيث هو منظم للتعلم.
3. يجب أن تتوفر فيها مبادئ التعليم والتعلم الفعالين، مثل : استخدام التكرار ، وتوفير الدافعية، والتعزيز، وغير ذلك.
4. يجب أن يُنظم المحتوى بطريقة تساعد على تفريد التعليم ، ومراعاة الفروق الفردية، والتعلم الذاتي.
5. تحتاج بعض الموضوعات لتنظيم تعلمها استراتيجيات خاصة، ومن هذه الموضوعات: المفاهيم، والاتجاهات والقيم، والمهارات، وحل المشكلات، والإبداع.
6. يكون التعلم اكثر فاعلية إذا أشرك المتعلم بالتخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

7. يجب أن تُراعى الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرات والاستعدادات والميول وأن تستغل هذه الفروق إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم.
8. تُراعى في عملية تنظيم التعلم الخصائص النمائية للمتعلمين.
9. يخطط التعليم لتوجيه التعلم المصاحب في المواقف الصفية لتحقيق أهداف تربوية إيجابية.
10. التنويع بأشكال التعليم وتوجيه هذه الأشكال نحو التعلّم الفردي ، والتعلم المتبادل بين اثنين ، والتعلم الزمري.
11. الانتباه إلى كل أشكال التفاعلات اللفظية والاجتماعية والتواصلية في المواقف الصفية ، وتوجيه هذه التفاعلات والتواصلات نحو تحقيق الأهداف.
12. التقليل من المؤثرات السلبية التي تحيط بالمواقف الصفية ، والتغلب على هذه المؤثرات ما أمكن.

وطرق التعليم قديمة قدم التعليم نفسه، ومرت بعدة تطورات ومن هذه الطرق: المحاضرة، والمناقشة، والمحاضرة مع المناقشة، والحوارية المنسوبة "لسقراط"، والطريقة الهربارتية المنسوبة "لفردريك هيربارت" المكونة من خمس خطوات: المقدمة والعرض والربط والتعميم والتطبيق، والطريقة الاستقرائية (من الأجزاء إلى الكل)، والطريقة الاستنتاجية (من الكل إلى الأجزاء)، وغيرها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما ذا تنقل طرق التعليم ؟
س2 استخلص عدداً من المبادئ التربوية من تعريف طريقة التعليم الواردة في النص .
س3 ما الفرق بين طرق التعليم وأساليب التعليم ؟
س4 ما خطوات طريقة فردريك هيربارت ؟
س5 على ماذا تشتمل الخطوة في طرق التدريس ؟
س6 ما أهم مبدأ من المبادئ الواردة في النص من وجهة نظرك ؟ علل إجابتك .

❺ أنماط التعليم

عزيزنا الدارس ،،،

النمط التعليمي، مجموعة إجراءات منظمة توجه عملية تنفيذ الأنشطة التعليمية. وتقوم هذه الإجراءات على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المقبولة دون البرهان، وتنطوي على مجموعة من تعريفات للمصطلحات والمفاهيم، ومجموعة من القواعد والمبادئ التي تحكم العلاقات القائمة بين المفاهيم المختلفة، ومجموعة من الفرضيات التي على المعلم دائما أن يعمل على التحقق منها (مرعي وآخرون، 1993).

من هذا التعريف للنمط يمكنك استخلاص وجه الشبه بين النمط والطريقة ، فكلاهما مجموعة إجراءات، والاختلاف بينهما يكون في نوعية التخطيط ، وفي الأسس النفسية التي تقوم عليها إجراءات كل منهما. فالطريقة تقوم على مجموعة مبادئ تربوية نفسية، والنمط يقوم على نظرية في التعلم تنسب إلى مدرسة من المدارس النفسية المعروفة. لقد جاءت أنماط التعليم لإصلاح الخلل في طرق التعليم التي تعتمد العشوائية في معظم الأحيان. ومن أنماط التعليم التابعة للمدرسة المعرفية: نمط التفكير الاستقرائي المنسوب "لهيلدا تابا"، ونمط اكتساب المفاهيم ، أو نمط التفكير الاستكشافي المنسوب إلى "جيروم برونر"، ونمط النمو المعرفي المنسوب "لجان بياجيه"، ونمط التعلم بالمنظم المتقدم المنسوب "لديفيد اوزوبل". وتهتم جميع الأنماط المعرفية بالمفاهيم وبالعمليات العقلية أو بمنهجية التفكير.

ومن أنماط التعليم المنسوبة إلى المدرسة النفسية السلوكية نمطا التدبير والتدريب الاشتراطين الإجرائيين وينسبان إلى "سكنر وآخرين"، وهناك نمط التعلم من خلال النص وينسب إلى "روثكوف". وتهتم الأنماط السلوكية بتشكيل السلوك وتعديله ، وبتعلم المهارات من خلال برمجة المهارة أو المحتوى ، ومن خلال التعزيز للسلوك المرغوب ، وإهمال السلوك غير المرغوب.

ومن أنماط المدرسة الإنسانية، نمط تيسير التعلم المنسوب "لكارل روجرز"، ونمط حل المشكلات بالطرق الإبداعية المنسوب "لوليم جوردون". وتركز الأنماط التعليمية الإنسانية على تحقيق الذات الإنسانية وتيسير التعلم وتنظيمه.

أما أنماط المدرسة الاجتماعية، فتهتم باجتماعية الإنسان وبالديمقراطية وبالانطلاق من مشكلات المجتمع، وبالتعلم التعاوني. وبالتعلم من خلال النموذج الاجتماعي أو التقليد أو المحاكاة المنسوب إلى "باندورا".

أسئلة التقويم الذاتي

س1 تعد أنماط التعليم أكثر تطوراً من طرق التعليم ، لماذا ؟

س2 يشتمل النمط التعليمي على مجموعة من الأشياء يجب أن تتوافر فيه ، ما هذه الأشياء ؟

س3 هناك عدد من الشروط الواجب توافرها في نمط التعليم مثل : أهميته للمتعلمين ، ودقته ، ووضوحه ، وبساطته ، واقتصاده ، وشموله ، فسّر المقصود بكل شرط من هذه الشروط .

س4 ما وجه الشبه ووجه الاختلاف بين النمط والطريقة ؟

س5 ما أسماء أنماط التعليم المنسوبة لكل من : هيلدا تابا ، جيروم برونر ، جان بياجيه ، ديفيد أوزبل ؟

س6 بماذا تهتم كل من الأنماط التعليمية المعرفية ، والأنماط السلوكية ، والأنماط الإنسانية ، والأنماط الاجتماعية ؟

⑥ استراتيجيات التعليم

عزيزنا الدارس ،،،

ترتبط استراتيجيات التعليم بالأنشطة التعليمية. وتختلف عن الأنماط في أنها لا تعتمد على نظريات تعلم بل تعتمد على مبادئ تربوية ونفسية، وتختلف عن الطرق والأساليب في أنها مخططة بدقة وتتكون كل استراتيجية من سلسلة محددة سلفا من قبل واضع الاستراتيجية. ولقد تعددت الاستراتيجيات، فهناك استراتيجيات لتنظيم تعلم موضوعات معينة، كالمفاهيم، والاتجاهات،والقيم، والمهارات،وحل المشكلات، والإبداع. وهناك استراتيجيات تعلم أخرى مثل: إستراتيجية التعلم الاتقاني، واستراتيجية التعلم بالأدوار التربوية، وإستراتيجية التعلم بالمشاريع والأبحاث والتقارير، واستراتيجيات التعليم بالخطوات (الحيلة ومرعي،1999).

أسئلة التقويم الذاتي

1 وازن بين كل من الطريقة والاستراتيجية ، والنمط والاستراتيجية ؟

2 عّرف إستراتيجية التعليم ؟

تدريبات

(1) استخلص مجموعة من المبادئ التربوية التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التعامل مع طرق التعليم .

(2) اذكر مثالين لطرق تعليمية تتناسب وطرق التعليم الفردي ، والتعليم الجمعي، والتعليم الزمري .

(3) ما الفرق بين استراتيجيات التعليم والأنشطة التعليمية ؟

نشاطات

(1) اختر منهاجاً لمادة ما ، ولصف ما ، وبعد ذلك قم بالأنشطة الآتية :

- ابحث إلى أي مدى تضمّن المنهاج نظام التعليم الذي عرفته .
- عين طرق التعليم التي أكد عليها المنهاج بصورة خاصة .
- بيّن إلى أي مدى احتوى المنهاج على أنواع الأنشطة التعليمة المختلفة.

(2) اذكر أنماط تعليم كل من المدرسة النفسية المعرفية ، والمدرسة النفسية الإنسانية، والمدرسة النفسية الاجتماعية ، والمدرسة النفسية السلوكية ، وذلك بعد رجوعك إلى أحد المصادر المتوافرة لديك .

الموضوع الثامن

التقويم

عزيزنا الدارس ،،،

التقويم هو تقدير مدى ملاءمة أو صلاحية شيء ما في ضوء غرض ذي صلة (السويدي والخليلي، 1997)، وفي مجال التربية يُعرّف التقويم بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة ، ولما كانت التربية تهدف إلى إحداث تغييرات معينة مرغوبة في سلوك المتعلمين، فقد بات من الواضح أن عملية التقويم ترمي إلى معرفة مدى تحقق هذه التغيرات المرغوبة لديهم، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها.

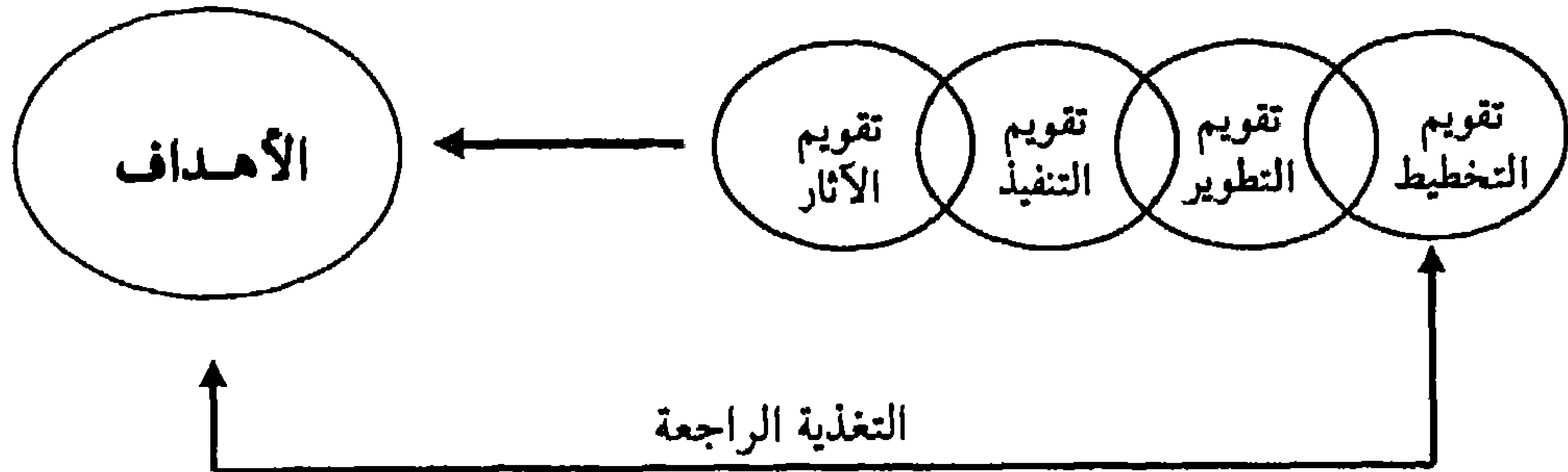
1 مفهوم التقويم بوصفه عنصرا من عناصر المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

عرفت أن التقويم هو أحد عناصر المنهاج الأربعة على اعتبار أن المنهاج نظام، والتقويم هو التصحيح، والتصويب، وهو عملية تشتمل على عمليات فرعية تؤدي إليها مثل: عملية التقييم بمعنى التثمين، وعملية التشخيص بمعنى تحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف، وعملية القياس أي تكميم التقويم، وعملية المتابعة، وعملية التغذية الراجعة أو الرجع، وعملية إصدار الحكم.

والتقويم بصفته أحد عناصر المنهاج يتناول تقويم الأهداف، وتقويم المحتوى، وتقويم الأنشطة، وتقويم التقويم نفسه. وهناك عمليات تقويمية أخرى للمنهاج مثل: تقويم تخطيط المنهاج، وتقويم تطوير المنهاج، وتقويم تنفيذ المنهاج، وتقويم آثار المنهاج أو نتاجاته. الشكل (12).

إن التقويم الذي نريده لك في هذا الموضوع هو التقويم كعنصر من عناصر المنهاج ، وحتى تدرك مفهوم التقويم ، اقرأ التعريف الآتي للتقويم : "هو عملية التأكد من تحقيق الأهداف"، إنه تعريف بسيط كما تلاحظ ، ولكن هذا التعريف يشتمل على المبادئ الآتية :



الشكل (12): أبعاد تقويم المنهاج المختلفة

- الأهداف هي التغير الحاصل في سلوك المتعلمين أو المتوقع حصولـه نتيجـة قيامـهم بالأنشطة ، ومرورهم بالخبرات.
- التقويم معني بقياس مقدار التغير في السلوك. وهذا يحتم أن نقف على السلوك البعدي، والسلوك القبلي لتحديد مقدار التغير، والتغير هنا هو التعلم الذي حصل.
- لقياس التغير في السلوك، هناك سلسلة إجراءات مثل: تحديـد الهـدف أو الأهـداف المتوخاة، ثم تحديد مستوى الأداء في هذه الأهداف، وتحديد الأنشطة التـي سـوف يتحقق بها هذا المستوى، ثم تحديد استراتيجيات التقويم.
- تختلف استراتيجيات التقويم بالنظر إلى عدة عوامل منها : نتاجات التعلم التي تشـير إليها الأهداف، وبقية عناصر المنهاج، وموقع استراتيجية التقويـم قبـل التعلـم وفي أثناء التعلم وبعد التعلـم، والظـروف المحيطـة بكـل مـا ذكـر مـن العنـاصر الماديـة والبشرية.
- تتضمن استراتيجية عملية التقويم الاهتمام بعدة عمليات أخرى لهـا علاقـة بعمليـة التقويم، مثل: عمليات التخطيط، وملاحظة التعلم، والقيـاس أو عمليـة التعليـم، وتحليل التعلم وتفسـيره، والحكـم على فاعليـة التعلـم، والتقييـم، والتشـخيص، والتصحيح، وأخيرا التغذية الراجعة.
- لكـل عمليـة مـن عمليـات التقويـم الآنفـة الذكـر أهدافـها وأدواتـها ومحتواهـا ومواصفاتها، ففي عملية القياس تستخدم الاختبارات المقالية والموضوعية وقوائـم

الرصد ومقاييس التقدير المتدرجة، والاستبانات وسجلات العمل أو الأداء والمقابلات والمقاييس الإسقاطية وغيرها ، والشيء نفسه يقال عن باقي العمليات.

أسئلة التقويم الذاتي

1 ما العلاقة بين عملية التقويم والأهداف ؟

2 على ماذا يدل الفرق بين السلوك البعدي والسلوك القبلي .

3 عرّف التقويم بوصفه عنصراً من عناصر المنهاج .

4 التقويم عملية كبرى تشتمل على عدة عمليات فرعية ، اذكر هذه العمليات.

5 ما المقصود بكل عملية من العمليات الآتية : التقييم، القياس ، التشخيص؟

6 ما المقصود بتقويم آثار المنهاج أو نتاجاته ؟

7 ورد في النص تعريف للأهداف ، اذكر هذا التعريف .

8 ما العلاقة بين التقويم والتعلّم ؟

❷ أنواع التقويم

عزيزنا الدارس ،،،

تتعدد أنواع التقويم وتتشعب بتعدد معايير التصنيف ، وفيما يلي بعض الأنواع :

- معيار قيمة المنهاج : قيمة المنهاج النهائية، أو قيمة المنهاج التحصيلية.
- معيار دلالات التقويم : بدلالة الأهداف، أو بدلالة عناصر المنهاج الأخرى: المحتوى والأنشطة والتقويم .
- معيار غرض التقويم : لإصدار حكم على المنهاج، أو لاتخاذ قرار ما.
- معيار مدى اتساع عملية التقويم : تقويم جزء من المنهاج ، أو تقويم المنهاج كله.
- معيار مراحل التقويم : التقويم التمهيدي ، والتقويم البنائي المرحلي ، والتقويم الختامي النهائي .
- معيار الجهات المعنية بعملية التقويم : الإدارة التربوية على مستوى الوزارة، أو إدارة المناهج في الوزارة، أو مديريات التربية في المحافظات ، أو المدارس.

- معيار القائمين بعملية التقويم : المعلمون والمشرفون والمختصون والخبراء .
- معيار الأدوات المستخدمة في عملية التقويم : بتحليل المحتوى ، وبالاستبانات، وبالمقابلات مع ذوي العلاقة، وبالبحوث العلمية. وهناك معايير أخرى.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما الفرق بين التقويم التمهيدي والتقويم البنائي المرحلي والتقويم الختامي النهائي ؟

س2 ماذا نعني بالتقويم بدلالة الأهداف .

س3 ما المقصود بكل من : معيار غرض التقويم ، معيار مدى اتساع عملية التقويم ؟

3 شروط التقويم الجيد

هناك مجموعة من الشروط التي يجب توافرها في النموذج الفعال لتقويم المنهاج، وهذا النموذج هو الذي (الحارثي، 1998، وسعادة وإبراهيم، 2004):

1- يمكن أن يتحقق دون الحاجة لمتطلبات من المصادر البيئية.
2- يمكن أن يطبق على جميع مستويات المنهاج: برامج دراسية، حقول دراسية، مقررات دراسية.
3- يستعمل ما هو متاح لتقويم الجوانب المهمة للمنهاج كلها: المنهاج المكتوب، المنهاج المدرسي، المنهاج المدعوم، المنهاج المختبر، المنهاج المعلم، والمنهاج المتعلم... الخ.
4- يقدم تمييزاً بين الجدارة والجدوى.
5- يكون مستجيباً للاهتمامات الخاصة للمعنيين بالمنهاج ويكون قادراً على تزويدها بالمعلومات التي يحتاجونها في صنع القرار.
6- يكون ذا وجه غرضي مؤكداً على الأهداف والنتائج.
7- يكون ذا حساسية وأن يقدم ظروفاً مناسبة لقياس الآثار غير المقصودة.

8- يعطي اهتماماً مناسباً ويتخذ الإجراءات المناسبة لقياس الجوانب التكوينية للتقويم.

9- يكون ذا حساسية وأن يتخذ الإجراءات المناسبة لقياس السياق الخاص بالمنهاج.

10- يكون ذا حساسية وأن يتخذ الإجراءات المناسبة لقياس جوانب المنهاج الجمالية أو النوعية.

11- يتخذ الإجراءات لقياس تكلفة الفرصة -وهي الظروف التي تضيع على الدارسين بدراستهم لهذا المنهاج-.

12- يستخدم كلاً من الطرق الكمية والكيفية لجمع المعلومات وتحليلها.

13- يقدم النتائج في تقارير للاستجابة للاحتياجات الخاصة لمختلف المعنيين.

أما شروط التقويم الجيد فيمكن إجمالها في الآتي:

1- إجراء التقويم بدلالة الأهداف مع استخدام جميع أدوات التقويم الممكنة والملائمة شرط صدقها وثباتها.

2- شمولية التقويم بحيث تتناول عملية التقويم جميع عناصر المنهاج وكذلك التقويم نفسه.

3- استمرارية التقويم وعدم اقتصاره على التقويم الختامي النهائي، وذلك لتصويب الإجراءات وتصحيحها في حالة اكتشاف الخلل أولاً بأول.

4- أن يكون التقويم اقتصادياً وإنسانياً مع اختيار الزمان والمكان المناسبين لعملية التقويم.

5- التخطيط لعملية التقويم وتجنب العشوائية في العمل كي لا تضيع الجهود والإمكانات والوقت سدى.

أسئلة التقويم الذاتي

1 ما المقصود بكل من : إنسانية التقويم ، اتساق عملية التقويم ، شمولية التقويم ، اقتصادية التقويم ؟

2 ما المقصود بصدق وبثبات أدوات التقويم ؟

④ مفهوم التغذية الراجعة

عزيزنا الدارس ،،،

كنا نشير بين الفينة والأخرى ، ومنذ مطلع هذا الكتاب إلى ما يسمى التغذية الراجعة "FEEDBACK" ، فما التغذية الراجعة هذه ؟

يمكن النظر إلى التغذية الراجعة على أنها : "عملية تزويد المتعلّم بمعلومات حول استجاباته ، بشكل منظم ومستمر ، من أجل مساعدته في تعديل الاستجابات التي تكون بحاجة إلى تعديل ، وتثبيت الاستجابات التي تكون صحيحة" .

تختلط التغذية الراجعة بهذا المعنى بعملية التقويم نفسها ، وطبعاً هي مهمة بهذا المعنى ، وتسمح للطالب للتفوق في تعلّمه ، وتثبيت تعلّمه وتعديل سلوكه . تعمل التغذية الراجعة هنا عمل التعزيز ولكن بأشكال مختلفة ، وبدون تعزيز التعلّم لا يحدث تعلّم أو أن التعلّم الذي يحدث يكون ضعيفاً . كما أنها بهذا المعنى تعمل عمل التقويم المستمر فتوجه السلوك وتضبطه نحو تحقيق الأهداف .

وتأخذ التغذية الراجعة التي هي بمعنى التعزيز ، أشكالاً مختلفة كما قلنا : إعلامية وتصحيحية ، وتفسيرية ، وتعزيزية .

فالتغذية الراجعة الإعلامية ، تزود المتعلّم بمعلومات تبين دقة إجاباته بوضع إشارة صواب على الإجابة الصحيحة وإجابة خطأ على الإجابة الخطأ . أما التغذية الراجعة التصحيحية فتزود الطالب بمعلومات حول دقة إجاباته بالطريقة نفسها ، بوضع إشارة الصواب على الإجابة الصحيحة ، وإشارة الخطأ على الإجابة الخطأ مع تصحيح الخطأ . وتزود التغذية الراجعة التفسيرية الطالب بمعلومات حول دقة إجاباته بوضع الإشارات نفسها لكن مع تفسير الخطأ كتابةً . والشيء نفسه بالنسبة للتغذية الراجعة التعزيزية مع إضافة عبارات تعزيزية ، مثل: أحسنت ، وممتاز ، وأشكرك وغير ذلك . لاحظ أن جميع الأنواع تضع إشارة الصواب وإشارة الخطأ . فالإعلامية تكتفي بهذا القدر ، والتصحيحية تضيف تصحيح الخطأ ، والتفسيرية تبين لماذا الخطأ ، والتعزيزية تضيف عبارات تشجيعية (صوالحة ، 1985) .

وهناك من يفسر التغذية الراجعة تفسيراً يربطها بالنظام ، فيجعل التغذية الراجعة راجعة من المخرجات إلى المدخلات لغرض ضبط العمليات في النظام . فإذا شكى المتعلّم من أن صوت المعلم لا يسمعه لانخفاضه أو لأي سبب آخر ، يُعد هذا تغذية راجعة من المخرجات ، وهي هنا المتعلّم ، إلى المدخلات ، وهي هنا المعلم . إن غرض المتعلّم الذي رفع صوته بالشكوى هو ضبط عمليات تنظيم التعلّم في الموقف الصفي على اعتبار أن هذا الموقف هو نظام . وانخفاض السرعة في السيارة بشكل يلفت النظر ثم كشف السائق أو الميكانيكي على السيارة لمعرفة السبب، هو تغذية راجعة من المخرجات ، وهي هنا السرعة ، إلى المدخلات في السيارة كنظام وهي هنا : البنزين والكهرباء وتوفر الماء والزيت في السيارة . لاحظ الغرض من التغذية الراجعة وهو ضبط العمليات أو ضبط السلوك ، ولاحظ أنها راجعة من المخرجات إلى المدخلات ، وتأخذ التغذية الراجعة أشكالاً عدة أهمها المعلومات .

تقوم التغذية الراجعة على عدد من المبادئ مثل : مبدأ إستمراريتها ، أي يجب أن تعطى كلما سنحت الفرصة لذلك . ومبدأ الفهم المشترك لها عند كل من يعنيه أمرها وإلا تعطلت أو توقفت الفائدة منها . ومبدأ الغائية ، أي أن للتغذية الراجعة هدفاً وغرضاً وليست هي غاية بحد ذاتها بل هي وسيلة لغاية . ومبدأ موثوقية المعلومات التي تقدمها ، والمبدأ الأخير هو أن تستخدم التغذية الراجعة ضمن خطة معدة بدقة وإحكام .

توجد التغذية الراجعة ، أو يجب أن توجد في كل الأنشطة التعليمية والتعلّمية التربوية ، وبدونها يفقد التعليم وكذلك التربية الشيء الكثير .

ومصادر التغذية الراجعة في المنهاج متعددة ، ومن هذه المصادر : المتعلمون ، والمعلمون ، والمديرون ، والمشرفون التربويون ، والخبراء ، والمختصون ، وأولياء الأمور، وكل من يعنيه أمر المنهاج من قريب أو من بعيد .

وتتعدد أدوات التغذية الراجعة ، ويمكن تصنيفها في فئتين : فئة الأدوات التي تهدف إلى التسجيل ، وفئة الأدوات التي تهدف إلى التقرير . لاحظ أن الفئة الثانية تعتمد على الأولى .

أسئلة التقويم الذاتي

1 ما أهمية التغذية الراجعة ؟
2 تكون التغذية الراجعة خارجية ، أو ذاتية داخلية ، فرق بين هذين النوعين .
3 ما المبادئ التي اشتمل عليها تعريف التغذية الراجعة ؟
4 هناك أشكال مختلفة للتغذية الراجعة بمعنى التعزيز ، أذكرها .
5 وازن بين التغذية الراجعة كعملية تقويم والتغذية الراجعة كعملية تعزيز.
6 بيّن الصلة بين أشكال التغذية الراجعة الأربعة : الإعلامية ، والتصحيحية، والتفسيرية ، والتعزيزية .

تدريبات

(1) اختر منهاجاً لمادة دراسية ما في صف ما من صفوف المرحلة الأساسية وقيّم عنصر التقويم فيه كما ظهر في المنهاج في ضوء ما درسته في هذا الموضوع .
(2) حدد أنواع التقويم الذي اشتمل عليها المنهاج السابق الذي وقع اختيارك عليه في ضوء أنواع التقويم التي عرفتها .

نشاطات

(1) قيم الاختبارات التي يعدها المعلمون في المدارس الأردنية في البيئة المحلية التي تعيش فيها في ضوء شروط التقويم الجيد التي عرفتها .
(2) في ضوء ما عرفته عن التقويم كأحد عناصر المنهاج . قم باستخلاص قائمة معايير مفصلة شاملة (إضافة إلى ما ذكر في مادة الموضوع) يمكن الاعتماد عليها لتقويم أنشطة منهاج مادة دراسية ما لصف ما من مواد وصفوف المرحلة الأساسية . حدد في التقويم إجراءات لعلاج الضعف ، أو لتدعيم وتقوية مواطن القوة .



الاختبار التقويمي

ضع دائرة حول رمز الإجابة الأكثر صحة فيما يأتي :

1. "ماذا نُعلم ؟" تشير إلى :

أ. الأهداف. ج. الأنشطة.

ب. المحتوى. د. التقويم.

2. "لماذا نعلم ؟" تشير إلى :

أ. الأهداف. ج. الأنشطة.

ب. المحتوى. د. التقويم.

3. تتمثل أهمية الأهداف التربوية في :

أ. تمثل الغاية النهائية لعملية التربية.

ب. تحديد الغايات المعرفية للتعليم.

ج. تقديم دليل لما يركز عليه البرنامج التعليمي.

د. جميع ما ذكر.

4. واحدة من الآتية لا تعد من مصادر اشتقاق الأهداف التربوية :

أ. المجتمع وفلسفته التربوية واحتياجاته وتراثه الثقافي.

ج. أشكال المعرفة ومتطلباتها، وما يواجه المجتمع من مشكلات تنمية التطور العلمي والتكنولوجي.

ب. خصائص المتعلمين والمعلمين واحتياجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم.

د. وجهات نظر الـمختصين في التربية والتعليم وعلم النفس.

5. صنف "بلوم" الأهداف التربوية في المجال المعرفي إلى ستة مستويات، توزعت في الوقت نفسه في ثلاث مجموعات من المستويات:

أ. الارتباطي الـمحسوس، والـمفاهيمي، والـمهارات العقلية الدنيا.

ب. الارتباطي الـمحسوس والإبداعي، والـمهارات العقلية العليا.

ج. الارتباطي الـمحسوس والـمفاهيمي، والإبداعي الذاتي.

د. الـمهارات العقلية الدنيا، والـمهارات العقلية الوسطى، والـمهارات العقلية العليا.

6. الذي يميز المعرفة المنهجية عن المعرفة غير المنظمة هو :

أ. الـمعرفة الـمنظمة متراكمة من الخبرات الإنسانية عبر التاريخ.

ب. الـمعرفة غير الـمنظمة هي خبرات إنسانية ولكن يومية.

ج. الـمعرفة الـمنظمة تراكمية والمعرفة غير الـمنظمة منفصلة.

د. أ + ب معاً.

7. عدد مجالات المعرفة المنظمة الكبرى:

أ. ثلاثة.	ج. خمسة.
ب. أربعة.	د. ستة.

8. أحدث مجالات المعرفة المنظمة الكبرى هو المعرفة :

أ. الطبيعة التطبيقية.	ج. التشكيلية.
ب. الإنسانية.	د. الحاسوبية.

9. مصادر الحصول على الحقائق هو:

أ. الفعل.	ج. الحواس.
ب. الفعل والحدس.	د. التجريب والحدس.

10. من معايير اختيار المحتوى:

أ. صدق المحتوى واتساقه مع الواقع الاجتماعي والثقافي.

ب. التوازن بين العمق والشمول وبين النظري والتطبيقي.

ج. مراعاته للتعلم السابق لدى الطلبة ولاحتياجاتهم المستقبلية.

د. جميع ما ذكر.

11. تُختار الأنشطة التعليمية في ضوء :

أ. المحتوى. ج. خصائص الطلبة.

ب. أساليب التدريس. د. الأهداف.

12. مجموعة الإجراءات المنظمة التي توجه عملية تنفيذ الأنشطة التعليمية، وتقوم على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المقبولة دون البرهان وتعتمد على نظريات تعلم تدعى :

أ. أساليب تدريس. ج. أنماط تعليم.

ب. طرق تعليم. د. استراتيجيات تعليم.

13. العلاقة بين التقويم والأهداف في المناهج التربوية الحديثة هي :

أ. التقويم يأتي بعد الأهداف مباشرة. ج. التقويم مكمل للأهداف.

ب. الأهداف أشمل من التقويم. د. التقويم يتم دائما بدلالة الأهداف.

14. يدل مقدار التعلم الحاصل على :

أ. الفرق بين السلوك البعدي والسلوك القبلي.

ب. مقدار التحصيل بالعلامة المئوية.

ج. مدى انتقال اثر التعليم إلى الحياة.

د. ج + ب معاً.

15. تشمل عملية تقويم المنهاج الآتي:

أ. تقويم التخطيط والتنفيذ والأهداف..

ب. تقويم التطوير والآثار والتخطيط.

ج. تقويم التنفيذ والتخطيط والتطوير والأهداف.

د. أ + ب معاً.

16. واحدة من الآتية لا تعد من شروط التقويم الجيد:

أ. استمرارية التقويم وشموليته. ج. عشوائية التقويم.

ب. إنسانية التقويم. د. اقتصادية التقويم.

17. عملية تزويد المتعلم بمعلومات حول استجابته بشكل منظم ومستمر من أجل مساعدته في تعديل الاستجابات تدعى:

أ. تقويماً تكوينيا (بنائيا). ج. تغذية راجعة.

ب. تقويما تشكيليا. د. تعزيزا.

18. تختلف استراتيجيات التقويم باختلاف:

أ. نتاجات التعلم التي تشير إليها الأهداف وبقية عناصر المنهاج.

ب. موقع استراتيجية التقويم قبل التعلم وفي أثناءه وبعده.

ج. الظروف المحيطة من عناصر مادية وبشرية.

د. جميع ما ذكر.

الباب الثالث

أسس المنهاج التربوي الحديث

- الموضوع التاسع:
  الأسس الفلسفية للمنهاج التربوي الحديث
- الموضوع العاشر :
  الأسس المعرفية والقيمية للمنهاج التربوي الحديث
- الموضوع الحادي عشر:
  الأسس النفسية للمنهاج التربوي الحديث
- الموضوع الثاني عشر :
  الأسس الاجتماعية للمنهاج التربوي الحديث
- الموضوع الثالث عشر:
  الإطار الإسلامي للمنهاج التربوي الحديث
- الاختبار التقويمي

تمهيد

عزيزنا الدارس ،،، نرحب بك في الباب الثالث من كتاب "المناهج التربوية الحديثة"، وعنوانه "أسس المنهاج التربوي الحديث" ، حيث ستتعرف في هذا الباب على رباعية أسس المنهاج : الأساس الفلسفي ، والأساس المعرفي والقيمي ، والأساس الاجتماعي، والأساس النفسي. سنتناول كل أساس من حيث مبادئه وتطبيقاته في التربية بعامة ، وفي المنهاج التربوي بخاصة . كما ويتضمن الباب المنهاج التربوي من منظور القرآن الكريم : مقوماته الأربعة، والعلاقات بين هذه المقومات .

عزيزنا الدارس، قبل الخوض معك في تفصيلات هذه الأسس ، ستتعرف سوياً إلى الآتي : تسود ميدان المناهج ثلاثة اتجاهات رئيسة تمثل الأسس التي يقوم عليها بناء المناهج ، وهذه الاتجاهات هي:

الأول : يرى أن المتعلم هو محور بناء المنهاج. وهذا الاتجاه يجعل من المتعلم وقدراته وميوله وخبراته السابقة أساسا لاختيار محتوى المنهاج وتنظيمه . وهذا الاتجاه يمثل الأساس النفسي للمنهاج.

الثاني : يرى أن المعرفة هي محور بناء المنهاج: وهذا الاتجاه يجعل من المعرفة الغاية التي لا يماثلها شيء في الأهمية، حيث توجه كافة الجهود والإمكانيات لصب المعلومات في عقول المتعلمين بصورة تقليدية. وهذا يعني عدم إعطاء أي اعتبار لإمكانيات المتعلم أو ميوله أو خبراته السابقة؛ مما يجعل مهمة المعلم تقتصر على نقل المعرفة من الكتب إلى عقول المتعلمين. وهذا الاتجاه يمثل الأساس المعرفي للمنهاج.

الثالث : يرى أن المجتمع هو محور بناء المنهاج، وهذا الاتجاه يركز على ما يريده المجتمع بكل احتياجاته وفلسفته، وثقافته ... الخ، وهو يمثل الأساس الفلسفي والاجتماعي للمنهاج. وبالنظر إلى هذه الاتجاهات الثلاثة وما تمثله من أسس للمنهاج يلاحظ الآتي:

- إن أسس المنهاج غير منفصلة وإنما متكاملة ومتفاعلة مع بعضها تفاعلاً عضوياً.

- أن أسس المنهاج ليست ثابتة وإنما متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة الناتجة عن البحث سواء ما يتعلق منها بالمتعلم وقدراته وعملياته المعرفية، أو بطبيعة المعرفة وأسلوب تنظيمها، أو بطبيعة المجتمع ومستجداته وما يحدث فيه من تغيرات. مما يؤكد ضرورة العمل على تطوير المناهج الدراسية بين حين وآخر من اجل مواكبة التطورات في مجال كل من المتعلم والمعرفة والمجتمع.
- أن أسس المنهاج واحدة ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلى آخر، نتيجة لتباين المجتمعات واختلاف تركيبها وفلسفتها واحتياجاتها ونظرتها إلى المتعلم والدور المطلوب منه، ونظرتها إلى المعرفة وتنظيمها. ومما يؤكد ذلك اختلاف المناهج الدراسية في بلدان العالم .

لذلك يتوقع منك بعد دراستك لمحتوى هذا الباب بلوغ الأهداف التعلمية الآتية:

- إدراك مفهوم الفلسفة ومفهوم فلسفة التربية.
- التعرف إلى وجهات نظر كل فلسفة من الفلسفات التربوية في المنهاج التربوي وما يتصل به: الفلسفة المثالية، والفلسفة الواقعية، والفلسفة الطبيعية، والفلسفة البراجماتية، والفلسفة الوجودية.
- إدراك مفهوم المعرفة من وجهة نظر الفلسفة بعامة والفلسفة التربوية بخاصة.
- تحديد مصادر المعرفة المختلفة.
- تحديد طبيعة المعرفة في كل علم من العلوم الإنسانية واللغة والتاريخ والفن والرياضيات.
- تحديد طبيعة الإنسان.
- تحديد طبيعة التعلم من وجهة نظر كل مدرسة من المدارس النفسية المختلفة.
- إدراك المفاهيم التالية : البيئة، الثقافة، التغير الاجتماعي، احتياجات المجتمع، مشكلات المجتمع، التصور الإسلامي، التربية القرآنية.
- تحديد انعكاسات التربية القرآنية على المنهاج التربوي.

الموضوع العاشر

الأسس الفلسفية للمنهاج التربوي الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

ستتعرف سوياً إلى مفهوم الفلسفة وماهيتها وانعكاساتها على العملية التربوية بشكل عام قبل الحديث عن الأسس الفلسفية للمناهج التربوية ، وذلك من أجل توضيح معالم كل فلسفة من الفلسفات ، وكيفية انعكاس تلك المعالم على المناهج التربوية

❶ تعريف الفلسفة

عزيزنا الدارس ،،،

هناك عدة تعريفات للفلسفة كما بيّنها الفلاسفة على اختلاف منابعهم الفكرية، ولكن جميع هذه التعريفات تدل بشكل عام على البحث عن حقائق الوجود سواء المتصلة بالإنسان أو المتصلة بعالمي الغيب والشهادة (العالم الميتافيزيقي والعالم الفيزيقي) عن طريق القدرات العقلية والحسية للإنسان فقط. لذلك فان العالم أو المفكر الذي يؤمن بما أوحى الحق سبحانه وتعالى إلى رسله لتبليغ الهدى الذي وعد به بني آدم بعد قرار الهبوط، فإنه لا يعد فيلسوفا من وجة نظر الفلاسفة، لأنه اعتقد بحقائق لم تأت عن طريق القدرات الإنسانية. وأن اصل كلمة فلسفة مشتق من اللغة اللاتينية، التي تعني حب الحكمة (مرعي وآخرون، 1993).

لقد حاول الإنسان منذ فجر تاريخه أن يعي أسرار الكون عن طريق الملاحظة والدراسة، والتأمل، والتحليل، كما حاول أن يفهم طبيعة ذاته وحقيقتها عن طريق الدراسة والتحليل. ففي الوقت الذي أخذ فيه الإنسان عن النهج الإلهي الذي أرسله الباري عز وجل هدى ورحمة للناس جميعا، فانه ذهب إلى التأمل والدراسة والبحث عن القضايا الوجودية كافة التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بوجوده على هذا الكوكب. وما دام الإنسان كائناً غائياً يتغير حسب الظروف والمناسبات وما جسد فيه من قدرات مقيدة، فقد انعكست هذه الصفات على الحقائق الوجودية التي أراد أن يسبر غورها الإنسان. لذلك تكونت عدة فلسفات وليس فلسفة واحدة. وهناك بعض

التشابه والاختلاف بين هذه الفلسفات، لذلك قبل التعرف إلى كل فلسفة من هذه الفلسفات من حيث مبادئها، وانعكاسات تلك المبادئ على الأهداف والمناهج التربوية، يجدر بنا التعرف إلى الأسس الفلسفية للمنهاج التربوي بشكل عام.

يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالا وثيقا، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً.

ونقصد بفلسفة المجتمع ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد ، وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشدا لسلوكه في الحياة (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1992).

وتهدف فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم افضل لفكرة الحياة وتكوين المثل الشاملة حولها. وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلا بد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون هي الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة.

من هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية لدرجة أن كبار الفلاسفة هم مربون، وأن الحركات التربوية ليست إلا وليدة المذاهب الفلسفية، وان رجال التربية هم فلاسفة. "فسقراط" و"أفلاطون" و"أرسطو" و"ابن سينا" و"الفارابي" و"روسو" و"جون ديوي" هم فلاسفة ومربون في آن واحد.

ومّما يؤكد هذه العلاقة ذلك الترابط القائم بين الغاية من التربية والغاية من الحياة، فالفلسفة تقرر غاية الحياة، والتربية تقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغاية. وإن اختلاف الفلسفات أدى ويؤدي إلى اختلاف أنواع التربية التي شهدها العالم من قبل ويشهدها اليوم (Dianond,1989 ; Johnston,1995).

وتعرف فلسفة التربية "بأنها تطبيق النظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهاج خاص من اجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها" (Geherke,1991). وتنعكس فلسفة التربية على فلسفة المدرسة ورسالتها، وكلما اتفقت فلسفة المدرسة مع الفلسفة العامة للمجتمع كان ذلك أدعى إلى وحدة بناء المجتمع وتكامله وتحقيق أهدافه.

تزود الفلسفة بخاصة واضعوا المنهاج بالأساس الذي عليه يتم تنظيم المدارس والصفوف، فهي تساعدهم في الإجابة عن: ماهية المدارس، الموضوعات التي تُدرس كيف يتعلم الطلبة؟ ماهية الوسائل والأساليب والاستراتيجيات التي يجب أن تستخدم.

أي تزويد التربويون بالخبرات والنشاطات التي يجب أن تكون في المدرسة والصف، وكيف يتم التعامل مع المهارات التعليمية، وتحديد أنواع الواجبات البيتية كماً ونوعاً وكيفية التقويم، وأكد كل من (سميث، وستانلي شورز) على دور الفلسفة في تطوير المناهج وبنائها، فهي ضرورية في: صياغة الأهداف وتبريرها، اختيار المعرفة وتنظيمها، صياغة الأساليب والأنشطة، وأخيراً التعامل مع المواقف سواء ما نلمسها وما هي مخفية. (عاشور وأبو الهيجاء، 2004).

وتتصف الفلسفة بعدة خصائص منها (عاشور وأبو الهيجاء، 2004):

- أن تكون ذات هدف واضح.
- أن تتصف بالكلية والشمولية.
- أن تتصف بالوحدة التي تجمع الأجزاء المتناثرة حول نظرية موحدة.
- أن تتصف بالإطراد والاتساق.
- تقاس الفلسفة بنوع القيم التي تتمسك بها وتسلك بموجبها.
- أن تتصف بالمرونة والقدرة على التغير والتطور لتستجيب للنضج الفكري.

عزيزنا الدارس ،،،

يلعب الأساس الفلسفي دوراً كبيراً في تخطيط المنهاج وتحديد أهدافه واختيار محتواه وأنشطته التعليمية التعلمية وأساليب تقويمه، وتوجد بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة لا تنفصم عُراها، حيث تمثل الفلسفة البعد النظري للإنسان في الحياة، في حين تمثل التربية منهج العمل لتطبيق المفاهيم النظرية الخاصة بالإنسان داخل النظام الاجتماعي، لذا تعد التربية عملية إنسانية اجتماعية مهمة لا يستغني عنها الإنسان في حالته الفردية، أو عندما يكون ضمن مجموعة بشرية متعاونة ومتفاعلة. (سعادة وإبراهيم، 2004، 68).

ظهرت في ميادين التربية عدة فلسفات كان أساسها الخبرة التعلمية الناتجة عن التفاعل بين المتعلم والبيئة التي يستطيع أن يستجيب إليها، ولكل فلسفة رأيها في بناء المنهاج التربوي، وفي العُجالة التالية سنعرفك إلى هذه الفلسفات من

حيث مبادؤها الأولية وانعكاسات تلك المبادئ على الأهداف والمناهج التربوية، ولنبدأ بأولى هذه الفلسفات، وهي الفلسفة المثالية ، وذلك بعد إجابتك عن أسئلة التقويم الذاتي الآتية:

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرف كل من : الفلسفة ، فلسفة التربية ، السياسة التربوية .

س2 بيّن العلاقات بين كل من : الفلسفة ، وفلسفة التربية ، والسياسة التربوية، والأهداف العامة .

س3 لماذا لا يُعد الدين فلسفة ؟

س4 كيف اختلفت الفلسفات ، وكيف تعددت ؟

س5 كيف تحددت العلاقة بين التربية والفلسفة ؟

❷ أسس الفلسفة المثالية

عزيزنا الدارس ،،،

يرجع بعض المؤرخين تاريخ الفلسفة المثالية إلى عهد الإغريق، وبالذات إلى "سقراط" و "أفلاطون". وقد ارتبط اسم المدرسة المثالية بأفلاطون لأنه قام بتدوينها. وقد اسهم آخرون بتطوير وإعادة قولبتها بمبادئ المدرسة المثالية أمثال "بيركلي" و "كانت" و "هيربرت". إن الأساس الفكري الذي شيدت عليه المدرسة المثالية هو، أن الحقيقة تكمن في الأفكار الموجودة في عالم السماء أو عالم المثال .

ومن أهم مبادئ الفلسفة المثالية ما يأتي (مرعي وآخرون،1993) :

- جميع الأشياء الحقيقية تأتي من العقل .
- الإنسان أهم من الطبيعة .
- لدى الإنسان الحرية في الاختيار بين الصواب والخطأ .
- الحقائق الأولية موجودة في عالم المثل أو عالم السماء، وهي مطلقة يمكن إدراكها عن طريق التفكير فقط .

- وجود الإنسان في هذه الحياة يرتكز تماما على العقل .
- جوهر العالم هو العقل والروح .
- الإنسان جزء من عالم روحاني يتفاعل معه حسب طاقاته .
- الأفكار التي تنشأ حول الكون تنبع من داخل الإنسان وليست مستقلة عنه .

يعتقد "أفلاطون" أن الهدف الأسمى من التربية هو خدمة مصالح الدولة وتحقيقها عن طريق الجهود التربوية المبذولة من أبناء المجتمع، لذلك فإنه ينادي بفكرة سيطرة الدولة التامة على العملية التربوية . وقد انعكست المبادئ العامة للفلسفة المثالية على الأسس العامة للتربية وهي :

- العقل والروح من القوى الأساسية في هذا الكون، لذلك يجب التركيز عليهما .
- المعلم هو المسؤول عن إيجاد بيئة تعلّم نشطة .
- المعلم يعد المثل الأعلى بالنسبة إلى المتعلمين .
- التركيز على النمو العقلي وإشباعه بالمعلومات التي تساعده على التفكير المنطقي.
- يقوم المعلم بدور الموجه أو المساعد في إعطاء التوجيهات .
- تبدأ العملية التربوية من رغبة المتعلم في التعلم .
- تعد إثارة الحوافز في نفوس المتعلمين للتعلم من المهام الأساسية للمعلم .
- تساعد العملية التربوية الفرد على البحث عن الحقيقة، والجمال، والأشياء الجيدة.
- الميراث الثقافي مهم جدا في العملية التربوية ويجب التركيز عليه .
- ضرورة تنمية شخصية المتعلم وتطويرها في المجالات المعرفية، والخلقية، والروحية كافة.

أما بالنسبة للمناهج التربوية الحديثة في ضوء المدرسة المثالية فيجب أن تركز على الأمور الآتية :

- مواد علم النفس، والأخلاق، والمنطق، والرياضيات، والعلوم الإنسانية.
- سعي المناهج إلى تحقيق الأهداف التربوية عن طريق المحتوى المعد بصورة جيدة.
- تصميم المناهج لتحقيق الإبداع وزيادة النمو الفكري والأمور الجيدة.

- اختيار الخبرات، والنشاطات، والظروف الحياتية، والدراسات التي تساعد على تنشئة الإنسان والمجتمع المثاليين .
- اختيار الأفكار الجيدة الموجودة في فروع المعرفة كافة وعرضها على المتعلمين بصورة جيدة.
- النمو الشخصي للمتعلم من خلال النشاط الذاتي وحرية الاختيار من بين الأمور وتحمل المسؤولية.
- احتواء المناهج على الإرث الثقافي بعد فحصه وتدقيقه خصوصا الموسيقا، والفن، والأخلاق .
- المعلم هو المسؤول الأول عن اختيار المناهج لكونه المطلع على الأهداف التربوية المرجو تحقيقها .
- دور المتعلمين في تخطيط المناهج وتصميمها محدود للغاية، بل لا يكاد يذكر.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما المعرفة من وجهة نظر الفلسفة المثالية ؟

س2 تختلف الأهداف التربوية من مجتمع إلى آخر ، لماذا ؟

س3 المعرفة أهم ما تتميز به الفلسفة المثالية ، وهي أهم عيب فيها ، لماذا ؟

س4 ما الأساس الفكري الذي قامت عليه الفلسفة المثالية ؟

س5 ما دور العقل في الفلسفة المثالية ؟

س6 ما دور الإنسان في الفلسفة المثالية ؟

س7 ما الاسم الذي أطلقه النص على : الأفكار الأولية أو المثل ؟

س8 لماذا سميت الفلسفة المثالية بهذا الاسم ؟

س9 ما موقف الفلسفة المثالية من كل من المعلم والمتعلّم ؟

س10 كيف يتعامل المنهاج في الفلسفة المثالية مع كل من الآتي : الأهداف التربوية، المعلم ، المتعلّم ، الإرث الثقافي ؟

③ أسس الفلسفة الواقعية

عزيزنا الدارس ،،،

يرتبط اسم الفلسفة الواقعية باسم "أرسطو" تلميذ "أفلاطون". حيث انطلق أرسطو في إرساء مبادئ فلسفته من نظرته إلى المادة وهي عكس النظرة المثالية . فالمادة في ضوء تعليمات هذه الفلسفة ليست مجرد فكرة توجد في عقل الفرد المراقب لها، بل هي قائمة بذاتها مستقلة عن العقل. والجدير بالذكر أن هناك أقساما متعددة للفلسفة الواقعية، فهناك الواقعية اللفظية، والواقعية الاجتماعية، والواقعية الحسية، والواقعية العلمية، والواقعية الكاثولوكية، والواقعية الكلاسيكية.

ومن أهم المبادئ الأساسية للفلسفة الواقعية نذكر لك الآتي (مرعي وآخرون، 1993):

- إن العالم جزء من الطبيعة ويمكن التعرف إلى أسراره عن طريق الحواس والخبرات.
- جميع الأشياء المادية التي تحدث في هذا العالم تعتمد على القوانين الطبيعية.
- الإنسان يمكنه أن يصل إلى الحقيقة عن طريق الأسلوب العلمي.
- لا يمكن فصل العقل عن الجسم، كما أنه لا توجد أي سيطرة لأحدهما على الأخر، ولكن هناك علاقة منسجمة بين الاثنين.
- التغير في هذا الكون أمر حقيقي.
- تتم معرفة العالم عن طريق العلم وليس عن طريق الفلسفة.
- إن قيم الحق والخير والجمال تخضع لقوانين الطبيعة.
- إن العالم موجود كما نراه ونحس به وليس كما نتخيله.

أما بالنسبة إلى التربية وأهدافها في ضوء الفلسفة الواقعية فتتمثل في الآتي:

- التربية هي من اجل الحياة ويجب أن يكون لها أهداف نبيلة .
- تنظم العملية التربوية وفق قوانين وأنظمة علمية، ولا يجوز أن تكون عرضة لتخطيط المعلم وتنظيمه .

- تعد التربية بحد ذاتها هدفا .
- يتم التركيز على البحث والأسلوب العلميين .
- تسيطر الدولة على جميع مجريات العملية التربوية .
- يعد أبناء المجتمع للدفاع عن الدولة وكيانها .
- تركز على تنمية قدرة الفرد وتطويرها على التحليل وإعطاء الأسباب والمبررات.
- تتم عملية القياس والتقويم على أسس علمية ثابتة.

لذلك لا بد من تخطيط المناهج التربوية وتصميمها في ضوء الفلسفة الواقعية وفق الأسس الآتية :

- توفير مناهج بطريقة منظمة تتميز بالحيوية ، تؤدي إلى نقل المعرفة واستيعابها وخاصة تلك المتعلقة بالحقائق والمبادئ العلمية.
- احتواء المناهج التربوية على افضل ما درس في السابق إضافة إلى أحدث ما توصل إليه الإنسان عن طريق نتائج البحث العلمي.
- مراعاة المناهج التربوية الاهتمامات الطبيعية للمتعلمين بشأن اللعب والحركة.
- احتواء المناهج التربوية على النشاطات التي تعلم الفرد المحافظة على النفس ورعايتها لمقاومة الظروف الحياتية المختلفة.
- تصميم المناهج التربوية على أسس وقواعد تراعى فيها المعلومات التي يحتاج إليها المتعلم من أجل الوصول إلى الحقيقة.
- احتواء المناهج التربوية على الحقائق الثابتة التي يمكن قياسها واختبارها من حيث منطقية تركيبها وتسلسلها.
- تصميم المناهج التربوية حسب خصائص المراحل العمرية المختلفة للمتعلمين ومتطلباتها .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ركزت الفلسفة المثالية على المعرفة ، على ماذ ركزت الفلسفة الواقعية ؟

س2 ما وقف الفلسفة الواقعية من القيم ؟

س3 ما المآخذ على الفلسفة الواقعية ؟

س4 ما موقف الفلسفة الواقعية من كل من : الإنسان ، العقل ، الأشياء المادية ، المجتمع ، الدولة ، القوانين ؟

س5 أذكر أهم مبادئ تصميم المناهج في الفلسفة الواقعية ؟

س6 ما موقف الفلسفة الواقعية من محتوى المناهج ؟

4 أسس الفلسفة الطبيعية

عزيزنا الدارس ،،،

على الرغم من امتداد جذور الفلسفة الطبيعية إلى ستة قرون قبل الميلاد، إلا أن هذه المدرسة يقترن اسمها بالفيلسوف الفرنسي "جان جاك رو سو". وتقوم الفلسفة الطبيعية على عدد من المبادئ نلخصها في الآتي :

- الكون قائم بذاته، وهو لا يحتاج إلى ذات آلية تديره وتنظم شؤونه .
- الحياة والعالم الطبيعي هما المحصلة الطبيعية لأحداث الكون .
- الطبيعة هي الأمر الحقيقي الوحيد، وهي مفتاح الحياة .
- الفرد أكثر أهمية من المجتمع، وعليه فإن الأهداف الفردية تسبق في أهميتها الأهداف الاجتماعية .
- الأفراد يختارون النظم الاجتماعية والسياسية بمحض رغباتهم .
- استخدام طرق البحث العلمي والتجريب من اجل فهم العالم المادي .

أما بالنسبة إلى موقف الفلسفة الطبيعية من التربية فيتضح لنا بجلاء في الأسس التربوية الآتية :

- تتم التربية في ضوء الطبيعة وتأسيس المجتمع على أساس الحقوق الفردية .

- ينصب اهتمام المعلمين على الطلبة ورغباتهم و ميولهم باستمرار وليس على موضوعات دراسية لا تنسجم مع ميولهم ورغباتهم .
- تكون التربية للجسم والعقل معاً .
- يتم الاعتماد على النشاط الذاتي في الحصول على المعرفة .
- تراعى في العملية التربوية الطاقات الفردية: الجسمية والعقلية .
- تتم العملية التربوية بصورة شائقة للمتعلمين كافة .
- يعد الاستعداد الطبيعي للطالب نحو التعلم أساسا للعملية التربوية .

أما بالنسبة للمناهج التربوية في ضوء الفلسفة الطبيعية فيجب أن يتم تخطيطها في ضوء الأسس الآتية :

- تعد المناهج بصورة منظمة ومتدرجة وفق قوانين النمو والتطور عند المتعلمين.
- يتم اختيار النشاطات والفعاليات في المناهج الدراسية حسب مستوى النمو عند المتعلمين واهتماماتهم .
- تحتوي المناهج على الخبرات والفعاليات التي تطور القدرات العقلية والجسمية معا وبشكل متوازن .
- تعد المناهج الدراسية بطريقة منظمة تجعل المتعلم يتنافس مع ذاته في الوصول إلى مستويات أعلى .
- تركز المناهج على النشاط الحر إذ يقوم المتعلم بالتجربة أو التعبير الحركي بمفرده .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما محور الفلسفة الطبيعية ، ومن الذي صاغها ؟

س2 أذكر الأسس الواجب مراعاتها عند تخطيط المناهج التربوية في ضوء الفلسفة الطبيعية .

س3 من وجهة نظرك ، ما أهم المآخذ على الفلسفة الطبيعية ؟

س4 ما موقف الفلسفة الطبيعية ومناهجها من كل من : الفرد ، المجتمع ، المعلم ، المتعلّم ، النشاطات ؟

5 أسس الفلسفة البراجماتية

عزيزنا الدارس ،،،

تعد الفلسفة البراجماتية ثورة على بقية الفلسفات الأخرى ومبادئها التي تؤمن بالأمور النظرية والتأملات العقلية في الوصول إلى الحقائق الأولية أو الوجودية ، ترى الفلسفة البراجماتية أن كل شيء يجب أن يخضع للتجربة والبرهان لكي يعتمد على صحته، ويرتبط اسم هذه الفلسفة باسم الفيلسوف الأمريكي "جون ديوي".

وترتكز الفلسفة البراجماتية على عدد من المبادئ نلخصها في الآتي:

- يتغير العالم باستمرار.
- تعتمد صحة الفكرة أو الحقيقة على تجربتها واختبارها.
- يتم الوقوف على المعنى الحقيقي للأشياء عن طريق التجربة.
- يعد الوصول إلى حقيقة الكون وكيفية وجوده أمرا بعيد المنال.
- يعد التعرف إلى حقيقة الذات الإلهية أمرا من المحال تحقيقه.
- يُعد كل فرد جزءا من المجتمع وله دور معين فيه.
- تأخذ بمعيار المنفعة.

ويرى "فريمان" (المشار إليه في مرعي وآخرون، 1993) أن الأسس التربوية في ضوء الفلسفة البراجماتية تبدو واضحة جلية في الأسس الآتية:

- تهدف التربية إلى تنمية الكفاية الاجتماعية وتطويرها.
- تتم تلبية احتياجات الأفراد حسب قدراتهم ومواهبهم.
- تهدف التربية إلى تنمية النواحي الفكرية والجسمية للأفراد.
- تتم تنمية القدرة الابتكارية عند الأفراد عن طريق حلهم للمشكلات التي تقدم لهم.
- يركز التقويم على مدى انسجام الفرد مع مجتمعه وقدرته على الإنتاج.
- تهدف التربية إلى إعداد الأفراد لشغل أماكنهم المناسبة في المجتمع.
- يتعلم الفرد من خلال العمل والتجربة.

أما بالنسبة إلى المناهج التربوية في ضوء الفلسفة البراجماتية فيجب أن تراعى الأسس الآتية عند تخطيطها وتصميمها (مرعي وآخرون، 1993):

- تحتوي المناهج التربوية على المعرفة التي تم التأكد من حقيقتها عن طريق التجربة.
- تشجع المناهج التربوية المتعلمين على تقبل القوانين الطبيعية والتعميمات العلمية.
- تحتوي المناهج فقط على المعلومات والخبرات التي لها علاقة مباشرة بحياة الإنسان الحاضرة.
- تركز المناهج على المشاركة العملية للطلبة واستخدام المختبرات والمكتبات بشكل واسع.
- يشترك الطلبة في عملية تصميم البرامج التربوية ونشاطاتها المتعددة.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تراعي قدرات المتعلمين وميولهم ومواهبهم.
- يحرص عند تصميم المناهج على مرونة المنهاج وإشراك الطلبة في تخطيطه وتعديله.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر أهم الأسباب الواجب الأخذ بها عند تخطيط المناهج التربوية وتعميمها في ضوء الفلسفة البراجماتية .

س2 من وجهة نظرك ما أهم المآخذ على الفلسفة البراجماتية ؟

س3 كيف يتعامل المنهاج البراجماتي مع كل من: المعرفة ، والمجتمع ، والفروق الفردية ؟

س4 لمن تنسب الفلسفة البراجماتية ؟

س5 ما موقف الفلسفة البراجماتية من كل من : القيم ، الفرد ، المجتمع ، التغير ، الديمقراطية ، التجريب ، تصميم المنهاج ، الدين ؟

⑥ أسس الفلسفة الوجودية

عزيزنا الدارس ،،،

تنطلق الفلسفة الوجودية من نقطة أساسية مفادها أن الإنسان يصنع حقيقته بنفسه، ولا يتم تحريكه بواسطة مسلمات بيئية وحضارية موروثة. ويتضح هذا من

خلال قول أحد أقطاب هذه الفلسفة وهو "جان بول سارتر" حين عدّ أن الفرد هو ما يصنعه بنفسه دون وجود محتمات أو محددات أو مقررات عليه، فالفرد حر، والفرد هو الحرية.

وتركز الفلسفة الوجودية على عدد من المبادئ نلخصها في الآتي:

- إن الوجود الإنساني هو الحقيقة الوحيدة في الكون.
- كل إنسان له الحق أن يحدد القيم الحياتية لنفسه.
- يعد الفرد أهم من المجتمع، لذلك يجب التركيز على أهداف الفرد أولا.
- إن الأشياء السيئة لا يمكن تغييرها.
- ليس للعالم المادي والكون أي معنى بدون وجود الإنسان.
- إن الإنسان يفهم نفسه ويصنع نفسه بكامل حريته.

إن الفلسفة الوجودية لم تطبق حتى هذه اللحظة ليكون لها تصور دقيق حول مفهوم التربية والمناهج التربوية، وهذا يعود كما أورد "زيجلر" إلى الاختلاف الواسع بين أقطاب الفلسفة الوجودية فيما بينهم حول أساسيات الفلسفة. وقد جرت بعض المحاولات لإيضاح موقف الفلسفة الوجودية من بعض القضايا التي يمكن أن تندرج تحت مفهوم التربية دون الوصول إلى أساسيات واضحة. ولكن "دونالد بتلر" وضع بعض الأسس التربوية الآتية للفلسفة الوجودية:

- العملية التربوية موجهة نحو الفرد الواحد واعتقاداته.
- يطور المتعلم اعتقاداته بنفسه دون الاعتماد على معتقدات الآخرين وأفكارهم.
- تستخدم المدرسة لتوفير المناخ التعليمي المناسب للفرد وليس للجماعة.
- كل فرد يعد الأساس الرئيس للعملية التربوية.
- تركز المناهج الدراسية على الفرد فقط، إذ يختار كل فرد المحتوى والأسلوب الملائم له.
- كل فرد مسؤول عن ضبط العملية التربوية لذاته.
- وظيفة المعلم تشجيع الطلبة على التعلم فقط.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 من هو مطور الفلسفة الوجودية في العصر الحديث ؟
س2 ما محتوى المنهاج الوجودي ؟
س3 ما الطريقة الوجودية المفضلة للتدريس ؟
س4 على ماذا تركز المناهج التربوية في ضوء الفلسفة الوجودية ؟
س5 ما موقف الفلسفة الوجودية من كل من : الإنسان، الفرد، المجتمع، القيم، الدين؟
س6 ماذا يوحي إليك كل اسم من الأسماء الآتية: جان بول سارتر ، زيجلر ، دونالد بتلر؟

7 أسس الفلسفة التقدمية

عزيزنا الدارس ،،،

تتضمن الفلسفة التقدمية مدارس تربوية متعددة، بعضها يرى أن كل شؤون التربية تدور حول المتعلم، وأن واجب المدرسة هو إطلاق مواهبه وقدراته وتنميتها . وبعضها يرى أن وظيفة التربية تدور حول مشكلات المجتمع، وتحسين مستوى المعيشة فيه. وبعضها يوازن بين احتياجات الفرد واحتياجات المجتمع (Johnston,1995).

وتتفق المدارس التقدمية فيما بينها على أنه لا ضرورة لوضع مناهج أساسية ثابتة مسبقا، وترى أن المناهج تنشأ وتنمو وتتطور في ضوء ميول الأفراد واحتياجاتهم أو في ضوء علاقاتهم بالمواقف المتعددة للحياة التي يعيشونها. وترفض هذه المدارس اعتبار نقل التراث الثقافي العنصر الأساس في العملية التربوية، إلا أنها ترى أن العناصر القيمة من التراث الثقافي الاجتماعي يجب أن تساعد على تحقيق احتياجات الطفل واحتياجات المجتمع الذي يعيش فيه وبدون ذلك فإنها تكون عديمة الجدوى . كما أدت هذه الفلسفة إلى تقليص عدد المدارس التي يقتصر نشاطها على تلقين المعلومات، والى ظهور نوعين من المدارس هما :

- المدارس التقليدية المعدلة : مناهج هذه المدارس عبارة عن مواد دراسية منفصلة، وتعطي المدرسين الحرية في اختيار طرق التدريس والسماح للطلبة بنشاط محدود.

- المدارس الثنائية : مناهج هذه المدارس مواد مقررة من المواد الأساسية ، إضافة إلى نشاطات إضافية للمنهاج تمارس في غير أوقات الدراسة، بحيث يخصص نصف الوقت المدرسي للنشاطات ، ويخصص النصف الآخر لدراسة المواد الدراسية التقليدية.

وعلى الرغم من الآثار التي أحدثتها الفلسفة التقدمية إلا أنها تعرضت إلى نقد من مؤيدي الفلسفة الأساسية ومن بينهم "ويلم باجلي" المشار إليه في (Jaeques,1996) الذي قال فيها: "إن الطفل الذي يتعلم وفق طرق الفلسفة التقدمية الحديثة لا يستطيع أن يجاري متعلما آخر تعلم بالطرق التقليدية في المواد الدراسية المختلفة، وأن الطرق التعليمية الحديثة كانت لينة إلى الدرجة التي أدت إلى انتشار الجرائم الخطيرة بين الشباب، كما يرى أن الاهتمام بميول الأطفال واحتياجاتهم ومنحهم الكثير من الحريات غير المحدودة، والاعتماد الكبير على خبراتهم قد أدى إلى تكوين اتجاهات خطيرة أضعفت المستويات الثقافية والأخلاقية العامة في المجتمع".

أسئلة التقويم الذاتي

س1 وازن بين المدارس التقليدية المعدلة ، والمدارس الثنائية .

س2 تشتمل الفلسفة التقدمية على عدد من المدارس التربوية ، أذكر هذه المدارس.

س3 ما الأمور التي اتفقت عليها مدارس الفلسفة التقدمية ؟

س4 ما أهم الانتقادات التي وجهت إلى تربية الفلسفة التقدمية ؟

8 المنهاج والاتجاه الديمقراطي

عزيزنا الدارس ،،،

ينتصر أصحاب الفلسفة التقدمية للاتجاه الديمقراطي الذي تأخذ به دول العالم اليوم، على اعتبار أن هذا الاتجاه يأتي في طليعة العوامل التي شجعت الدول الحديثة على الاهتمام بالتعليم والقيام بنفقاته والإشراف على نشره بين الناس، ولأنه يشجع على تنمية مواهبه الفردية واستعداداته الخاصة والتي تختلف عن غيره من الأفراد.

ومع عناية الديمقراطية بالفرد فإنها لا تنسى المجتمع، فالحياة في المجتمع الديمقراطي تقوم على أساس التعاون بين الأفراد والسعي نحو تحقيق أهداف مشتركة بينهم ، وحل المشكلات بأسلوب علمي. ولما كانت المناهج المدرسية وسائل تحاول المدرسة استخدامها لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة في ضوء فلسفة المجتمع فقد بات من الضروري أن يتيح المنهاج للطلبة المجال لممارسة المبادئ والقيم المنبثقة عن هذه الفلسفة.

ويتمثل دور المنهاج في المجتمع الديمقراطي أنه يهتم بالآتي :

1. باحترام شخصية المتعلم والإيمان بأهمية دوره في المجتمع من خلال إثارة اهتمامات المتعلمين في كل مناشط التعليم حتى تنمو قدراتهم الخاصة والعامة(Hargreaves, 1994) .
2. بذكاء المتعلمين وتفكيرهم من خلال إتاحة الفرص لهم لممارسة حرية التفكير ومناقشة المشكلات الاجتماعية التي تواجههم والتوصل إلى حلول لها .
3. بقدرة المتعلم على التفكير الناقد من خلال تعليم الطلبة كيف يفكرون بتأمل وإمعان، وتدريبهم على استخدام الطريقة العلمية في حل مشكلاتهم .
4. بإتاحة فرص متكافئة للطلبة ومساعدتهم على استيعاب مفهوم المساواة وممارسته في حياتهم (Haas,1992) .
5. بحرية التعبير عن النفس من خلال السماح لكل متعلم بالتعبير عن وجهة نظره بالطريقة التي يراها مناسبة مع احترامه لوجهات نظر الآخرين (Hargreaves,1989) .
6. بحرية اختيار العمل المناسب ، وتكوين الاتجاهات التي تنمي الشعور بالواجب الاجتماعي للمشاركة في العمل واحترامه من خلال انتقاء الخبرات المدرسية التي تساعد المتعلمين على تحقيق ذلك (Joyce, et. al.,1988) .
7. بمبدأ التخطيط المشترك من خلال توفير الفرص للمتعلمين للتخطيط لحياتهم اليومية ، ومراجعة دروسهم والقيام بواجباتهم ، وممارسة الأنشطة المختلفة تحت إشراف المعلمين والتنسيق معهم (Hamond,1990) .

.د

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرّف الديمقراطية .

س2 ما تأثيرات الديمقراطية في تربية الفرد ؟

س3 ما تأثيرات الديمقراطية في المجتمع ؟

س4 ما مظاهر اهتمام المنهاج في المجتمع الديمقراطي لكل من : ذكاء المتعلمين ، قدرة المتعلّمين على التفكير الناقد ، التخطيط المشترك ، حرية التعبير عن النفس .

تدريبات

(1) وازن بين مواقف الفلسفات التي درستها مع كل من : الحقائق ، الإنسان ، الخالق سبحانه وتعالى ، المجتمع .

(2) ما موقف كل فلسفة من الفلسفات التي درستها من كل من : المعلم ، المتعلّم ، العقل ، المواد الدراسية ؟

(3) اختر منهاجاً لمادة دراسية معينة في مرحلة تعليمية ما ، ثم بيّن التعديلات التي ستطرأ على كل عنصر من عناصره إذا أردنا أن نوجهه إلى إحدى الفلسفات التالية : المثالية ، الواقعية ، البراجماتية .

نشاطات

(1) استخلص قائمة من الأفكار التي ترى أن نأخذها من كل فلسفة من الفلسفات التي عرفتها في مجال التربية والمناهج .

(2) استخلص قائمة من الأفكار التي ترى أن تبتعد عنها التربية والمناهج في الأردن .

الموضوع العاشر

الأسس المعرفية والقيمية للمنهاج التربوي الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

في الوقت الذي يعكس فيه الأساس الفلسفي للمنهاج التربوي هيكل المنهاج، وكيفية التعامل مع المتعلمين، وكيفية اختيار المحتوى، فان الأسس المعرفية للمنهاج تسهم أيضا في الأمور السابقة إلى جانب إعطاء معلومات كافية للمفاضلة بين محتويات المناهج عند الاختيار والتخطيط، إذ يتم تفضيل المناهج على بعضها بعضا حسب القيمة المستفادة من كل منهاج، هذا بجانب مقدار نسبة الدقة في المعلومات التي تحتوي عليها المناهج . وفي هذا الموضوع سنتعرف سوياً إلى الأسس المعرفية والقيمية للمنهاج التربوي الحديث .

❶ طبيعة المعرفة

عزيزنا الدارس ،،،

تتوقف طريقة التعليم والتعلم ومحتواهما إلى درجة كبيرة على ما يفهمه الفرد من ماهية المعرفة، ومن التعريفات التي ذكرت للمعرفة: أنها مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمعلومات والحقائق والمفاهيم والتصورات الفكرية في الحقول المختلفة التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1996). وتتفاوت المعرفة في طبيعتها فهي:

1. معرفة مباشرة وغير مباشرة: عندما نقول عن إنسان ما إنه يعرف أن المعادن تتمدد بالحرارة فإن ذلك يعني أن معرفته تمت عن خبرة مباشرة ، أي عن علم ودراية. أما حينما نقول عن إنسان آخر إنه يعرف عن تمدد المعادن بالحرارة، فإن معرفته هذه تمت بواسطة وسائل أو طرق غير مباشرة مثل الكتاب المدرسي أو غيره، أي أن معرفته وصفية.

ومن واجب المنهاج أن يهتم بالمعارف المباشرة (الخبرات المباشرة) دون أن يهمل المعارف غير المباشرة أو البديلة (الخبرات غير المباشرة). فالمنهاج الواقعي يجب أن يتضمن كلا النوعين عن المعرفة ويهتم بهما. ومن الجدير بالذكر أن من عيوب المنهاج

التقليدي أنه كان يعتمد على الكتاب المدرسي باعتباره المصدر الوحيد لمعرفة الطلبة (عبد الدايم، 1995).

2. معرفة ذاتية وموضوعية: المعرفة هي نوع من العلاقة بين الإنسان العارف والشيء المعروف، وأن نوع المعرفة هو الذي يعكس طبيعة العارف والمعروف. وقد اختلف فلاسفة نظرية المعرفة حول ما إذا كانت المعرفة ذاتية أم موضوعية فمنهم من قال إنها ذاتية، ومنهم من قال إنها موضوعية، وبعضهم الآخر قال إنها ذاتية وموضوعية، وهو القول الأرجح. فالمعرفة نسبية حتى في العلوم الطبيعية، إذ لا توجد هناك معرفة مطلقة.

إن أي معرفة من المعارف لها أبعاد ذاتية، ولها أبعاد موضوعية، ولها انعكاساتها على المنهاج، ومن واجب المنهاج أن يهتم بذاتية الإنسان العارف ونفسيته وانفعالاته، كما عليه أن يهتم بموضوع المعرفة ومجالها أي بتوضيح الأشياء التي يكلف الطالب بمعرفتها.

وفي عصر العولمة والانفجار التكنولوجي المعرفي والصناعي، يجب على المعرفة أن تؤدي دوراً رئيساً في ضوء الأبعاد والجوانب الحديثة للمجتمع الحالي والمتمثلة في الآتي (سعادة وإبراهيم، 2004، 205).

1- التركيز على المعرفة النظرية المثمرة التي تمثل أساساً للاختراعات والإبداعات في مجال التكنولوجيا.

2- التركيز على المعرفة التطبيقية باعتبارها أكثر المعارف ملاءمة لروح العصر.

3- التغير أو التحول من الإنتاج إلى الخدمات الأساسية الجديدة في المجالات الفنية والمهنية والإنسانية.

4- ظهور مفهوم اقتصاديات المعرفة من أجل تحقيق أقصى استثمار اجتماعي لها.

5- التركيز على التكنولوجيا الحديثة في تخزين المعرفة.

يواجه مخططي المناهج عدة مشكلات تتعلق بطبيعة المعرفة وكيفية ربطها بالمناهج المدرسية منها:

- الانفجار المعرفي، تم مؤخراً الاهتمام بنوعية المعلومات والمعرفة المقدمة للطلبة أكثر من الاهتمام بالمعرفة نفسها وكميتها.

- ظهور أنواع من العلوم لم تكن ظاهرة من قبل، مثل البرمجيات، علوم الحاسوب... الخ، مما أدى إلى زيادة تراكيب جديدة إلى التنظيم لمعرفي، وأصبح

المتعلم هو الشخص الذي تعلم كيف يتعلم وهو الذي يجب أن يبني ويغير لأنه مدرك أنه لا توجد معرفة ثابتة.

- مشكلة اختيار المعرفة الواجب تقديمها للطلبة في كل مرحلة وكيفية تنظيم تلك المعرفة بناءً على احتياجات الطلبة ومستجدات العصر من هنا فإن الأسس المعرفية في المناهج تشير إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:
- ما الذي يجب تعليمه ويجدر بالطلبة معرفته.
- ما دور المعارف المنظمة في بناء المناهج الحديثة؟
- ما الأهمية النسبية لحجم المعرفة؟
- ما التنظيم الصحيح للمعلومات؟ المراد تقديمها للطلبة؟

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرف المعرفة .

س2 اذكر الفرق بين المعرفة المباشرة والمعرفة غير المباشرة مدعماً ذلك بأمثلة .

س3 اذكر الفرق بين المعرفة الذاتية والمعرفة الموضوعية مدعماً ذلك بأمثلة .

س4 يقال أن "المعرفة نسبية وليست مطلقة"، وضّح المقصود بهذا القول .

س5 ما الفرق بين القولين الآتيين : أن فلاناً يعرف أن المعادن تتمدد بالحرارة ، وأن فلاناً يعرف عن تمدد المعادن بالحرارة .

② المنهاج ومصادر المعرفة

عزيزنا الدارس ،،،

لقد أكد كل من (الشافعي 1996؛ السويدي والخليلي، 1997) أن هناك علاقة بين المنهاج ومصادر المعرفة نلخصها لك في الآتي :

1- الحواس

يستطيع الفرد أن يعرف العالم المحيط به من خلال حواسه، فالحواس هي مرشد أساسي لحو الحقيقة. والمعرفة التي تتم عن طريق الحواس هي معرفة أصلية، لأن منافذ المعرفة على العالم الخارجي هي حواس الإنسان.

فمن واجب المنهاج وواضعه الاهتمام بحواس الطلبة واستخدامها، نظرا لوجود علاقة طردية بين كثرة استخدامها في الحصول على المعرفة وبين زيادة سهولة المعرفة، ومن واجبه أيضاً الإكثار من استخدام الوسائل التعليمية الحسية التي تساعد المتعلم على تحقيق تعلم نافع له.

2- العقل

وهو مصدر ثانٍ من مصادر المعرفة، ويقصد به عملية التفكير التي يقوم بها الإنسان، وترتبط عملية التفكير ارتباطا وثيقا بالإدراك الحسي ؛ فالمعرفة الناتجة عن إدراك حسي معين تسمى بعدية (بعد الخبرة). أما المعرفة التي تكتسب عن طريق العقل الخالص فتسمى قبلية (أي قبل الخبرة) .

3- الحدس

الحدس ليس نوعا من الإدراك الحسي، فالمعرفة التي تتم عن طريق الحدس هي معرفة ذاتية مباشرة ولا تأتي نتيجة تفكير منظم، فالحدس شكل من أشكال التعلم الذاتي؛ لأن هذا التعلم يحدث مباشرة من الداخل دون وسيط.

ويعارض الناقدون للحدس فكرة اعتباره مصدرا للمعرفة؛ لأن مفهوم الحدس في رأيهم يدعو إلى الغموض ويشجع الفروض غير العلمية، كما أنه لا توجد قوانين مناسبة تختبر على أساسها صدق البصيرة الحدسية وصحتها.

فعلى المربين أن ينظروا إلى الحدس على أنه مصدر للمعرفة، له تأثيره في طريقة تدريسهم، ومن واجب المنهاج تشجيع التعلم الذاتي عند الطلبة وتنميته بالوسائل المناسبة.

4- التقاليد

وهي ما خلفه السلف من الآباء والأجداد من تراث ثقافي كاللغة والثقافة والعادات والأخلاق. وهذه المعرفة التي خلفها لنا الآباء والأجداد يتم استقبالها عن طريق العقل والحواس معا ، فالتقاليد بشكل خاص هي مصدر معرفة السلوك والأخلاق، فأي فرد لا يعرف ما يجب أن يقوم به مثل كيفية الأكل أو اللبس أو ما هو حق أو باطل إلا عن طريق تقليد الآخرين والتعلم منهم ولا سيما الآباء.

ومشكلة المعرفة التقليدية وصعوبتها هي أنها نمطية (روتينية) ومتكررة لا معنى لها لكثرة استخدامها وتناقلها، ومع ذلك فإن المعرفة التقليدية يفترض أن تبقى مصدرا أساسيا للمعرفة في العلم والأخلاق والفن .

ومن المسائل التربوية التي يدور حولها الجدل والنقاش مسألة ما يعطى من قيمة للمعرفة التقليدية (أي التراث الثقافي) وموقف المدرسة منها. فبعض المربين يؤكد أن عمل المدرسة الأساسي هو نقل التراث الثقافي باعتباره المعرفة اللازمة للطلبة، في حين يرفض بعضهم الآخر التقاليد ويعتبرها معرفة غير نافعة على أساس أن المعرفة النافعة في رأيهم هي التي تكون أصلية نابعة من مصادر أولية وليست متوارثة عن السابقين.

ومن الصعب جدا ترجيح أحد الرأيين، ومع ذلك فان هدف المنهاج يجب أن يتمثل في التنسيق بين المعرفة التقليدية والمعرفة الأصلية (التي نشتقها من المصادر الأولية) على أن تستخدم المعرفة الأصلية لتأكيد المعرفة التقليدية ومنحها الحيوية اللازمة، وتستخدم المعرفة التقليدية كأساس لمساعدة وإنماء المعرفة الأصلية الضرورية.

5- الوجود

نقصد بالوجود الخبرة الذاتية والعمل التي تتحقق بواسطتهما المعرفة عند الإنسان، ومن واجب المنهاج أن يهتم بالخبرات الذاتية للطلبة، وتوفير فرص التعلم بالعمل بشكل مناسب وواسع لهم.

6 - الوحي والإلهام

تفترض المعرفة عن طريق الوحي والإلهام وجود عالم الغيب، وتتم عن طريق وحي الله سبحانه وتعالى إلى أشخاص مختارين هم الأنبياء والرسل، فالإلهام يُعد هبة خاصة من الله لمن يشاء من عباده.

وهذه المعرفة لا نستطيع أن ننميها في المناهج، وإنما نأخذها كما هي دون أي تدخل فيها، ويكتفى بتفسيرها وبيان مقاصدها، فمن واجب المنهاج أن يعد الطلبة للعمل بالمعرفة الملهمة من عند الله واحترامها واستقبالها بكل طاعة وقدسية.

وفي ضوء مصادر المعرفة التي سبق ذكرها لا بد للمنهاج أن يهتم بالمعرفة الحسية؛ والمعرفة العقلية، والمعرفة التقليدية، والمعرفة الوجودية (العملية) ، والمعرفة الدينية (الملهمة) بشكل يؤكد وحدة المعرفة وتكاملها .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 يعتمد إدراك الحواس على الظروف العامة للكائن المدرك ، هات مثالاً .

س2 ما العلاقة بين الإدراك بالحواس والإدراك العقلي ؟

س3 ما العلاقة بين الإلهام ، والمصدر الإلهي للمعرفة ؟

س4 عرف كلاً من مصادر المعرفة الآتية : الوجود ، والتقاليد ، والحدس .

س5 كيف تكون المعرفة عن طريق الحواس معرفة أصيلة .

س6 ما دور المنهاج في التعامل مع الحواس ؟

س7 ما خصائص المعرفة الحدسية ؟

س8 ما الانتقادات الموجهة للحدس ؟

س9 ما الانتقادات الموجهة للمعرفة التي مصدرها التقليد ؟

س10 من مصادر المعرفة الهامة ما جاء من الله سبحانه وتعالى . ما خصائص هذا المصدر؟

❸ المنهاج وخصائص المجال المعرفي

عزيزنا الدارس ،،،

لكل مجال معرفي خاصيتان أساسيتان هما:

أ. حصيلة من المعلومات.

ب. طريقة متخصصة في البحث واكتساب المعرفة.

وحصيلة المعلومات في أي مجال معرفي تقسم إلى أربعة مستويات هي (Hallak,1995) :

1. الحقائق

تعد الحقائق معرفة ميتة، وإن إتقانها لا يؤدي إلى أفكار جديدة، ولا يدفع بالعقل إلى الأمام، ومع ذلك فإن هذه الحقائق تعد المادة الخام التي تنمو منها الأفكار وتشتق التعميمات، وبدونها لا يكون الفكر دقيقا . وتكون الحقائق تفصيلية وتدرك بالحواس.

ومن واجب المنهاج أن يختار التفاصيل التي يدرسها الطلبة بعناية، وأن يربط بينها على نحو يساعد على تفسيرها في إطار الأفكار التي تخدمها.

2. المفاهيم

هي صورة ذهنية تتكون من خلال خبرات أو مواد دراسية متتابعة مثل مفهوم الديمقراطية، والتغير الاجتماعي، ومفهوم الفئة في الرياضيات، والعينة في الإحصاءات أو في مناهج البحث.

والمنهاج يتألف من مفاهيم متدرجة يتلقاها الطلبة في صفوفهم المختلفة على التوالي، بحيث ينمو المفهوم شيئا فشيئا، فمثلا مفهوم الاعتماد المتبادل يدرس في الصف الأول الأساسي من خلال معرفة المتعلم لأدوار الأفراد في الأسرة، وكيف يساعد كل عضو العضو الآخر. وما أن يصل المتعلم إلى المرحلة الثانوية حتى تكون فكرة الاعتماد المتبادل قد أخذت بعدا اقتصاديا هو الاعتماد الاقتصادي ، أو بعدا سياسيا هو الاعتماد السياسي المتبادل بين الدول. وهكذا يزداد المفهوم تعمقا وتجريدا كلما ارتفع المستوى التعليمي الذي يعطى فيه.

3. الأفكار والمبادئ والقوانين

تمثل الأفكار والمبادئ والقوانين المادة الدراسية، وتتكون من العلاقة بين مفهومين وأكثر ، ومن أمثلتها القوانين الطبيعية والمبادئ الرياضية ونحوها. وهذه تصف حقائق عامة إذا فهمها المتعلم استطاع أن يفسر ظواهر كثيرة، وأن ينظم العلاقات بين الحقائق المختلفة.

وتعد الأفكار والمبادئ معرفة دينامية حية ، فهي تحرر العقل وتجعله أقدر على فهم الأشياء وتحليلها، إضافة إلى أنها تشكل الأفكار الأساسية في أي مادة دراسية ومن واجب المنهاج أن يجعلها محور اهتمامه بحيث يتعلمها كل طالب في المستويات التعليمية المختلفة.

4. الأنساق الفكرية أو التراكيب

تمثل المواد الدراسية أنظمة فكرية، وهذه الأنظمة الفكرية تتكون من مفاهيم توجه طريق التفكير، فهي تحدد الأسئلة التي تطرح، وأنواع الإجابة التي نبحث عنها، والطرق التي نستخدمها في الحصول على المعرفة. واكثر ما نحتاج إليه في هذا العصر هو أن يُحسن الطلبة استخدام عقولهم ومعارفهم وتطبيقها على مشكلات جديدة باستخدام أصول التفكير المنظم.

ومن واجب المنهاج أن يبنى بشكل يؤدي فيه التعلم إلى التفكير المنظم عند الطلبة، وعليه أن يؤكد على التنسيق بين المحتوى الدراسي وطريقة التدريس على نحو يؤدي إلى تنمية الانساق الفكرية عند الدارسين (Golby,1989).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي مكونات المعلومات ؟

س2 عرّف : الحقائق ، المفاهيم ، القوانين .

س3 تُعد الحقائق معارف ميتة ، والأفكار والمبادئ والقوانين معارف حية ، فسّر هذا القول .

س4 ما دور المنهاج نحو كل مستوى من مستويات المعلومات الأربعة ؟

4 الفلسفات والمعرفة

عزيزنا الدارس ،،،

لقد اختلفت الفلسفات فيما بينها حول طبيعة المعرفة ومصادرها، كما اختلفت أيضاً حول القيم وفلسفتها، وسوف نعالج بطريقة مختصرة وجهة نظر كل فلسفة حول فلسفة المعرفة وفلسفة القيم ، ونبين كيف وضح لنا الحق سبحانه وتعالى هذين الأمرين في كتابه العزيز وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم.

(أ) الفلسفة المثالية والمعرفة

إن المعرفة المستقاة من خلال الحواس تعد من وجهة نظر أقطاب الفلسفة المثالية

معرفة غير مؤكدة وغير كاملة لأن الإدراك بالحواس هو إدراك خادع، لأن العالم المادي الذي نراه ونحسه هو عبارة عن نسخة من الوجود المثالي، فالمعرفة الحقيقية تأتي عن طريق العقل، والمنطق، والسببية، إذ تشكل جميعها الطريقة المثلى للوصول إلى المعرفة الدقيقة، وذلك بتخطي المحددات المادية والوصول إلى الجوهر. وكذلك فان التحقق من مدى صحة الأطر الفكرية يتم من خلال مدى ارتباط هذه الأطر مع المعرفة الكلية، لذلك فان وظيفة التعليم ليست حشو أذهان المتعلمين بمعلومات كثيرة بقدر ما هي مساعدتهم على وضع مفاهيم لها وربطها ببعضها أو بغيرها من الخبرات الشخصية بأسلوب منطقي يمكنهم من الاستفادة من المعلومات والخبرات (مرعي وآخرون، 1993).

أما بالنسبة إلى المصادر المعرفية للمدرسة المثالية، فإنها تعتمد بشكل كبير جدا على نظرية الاستذكار الافلاطونية والنظريات العقلية. وإشارة إلى نظرية الاستذكار فقد أسست على اعتقاد "أفلاطون" أن الروح موجودة قبل الجسم، وأنها كانت تعيش في عالم المثل والأفكار قبل اتصالها بالجسم. وبعد أن اتصلت الروح بالجسم فإنها تتذكر باستمرار عالمها المثالي وما فيه من حقائق، إذ تتوق باستمرار إلى العودة إلى عالمها المثالي.أما بالنسبة إلى النظريات العقلية، فتعني استخدام العقل ووسائله الفكرية في الوصول إلى الحقائق والمعارف الكونية المتصلة بالكون وأسراره.

(ب) الفلسفة الواقعية والمعرفة

إن المعرفة الحقيقية كما يراها الواقعيون، هي المعرفة التي تتعلق بالعالم كما هو لا إليها كما نتخيله. والأفكار والأشياء تكون حقيقية فقط بقدر ما تنتمي إلى العالم كما هو، لذلك يكون دور المعلم ناقلا للتراث والحضارة، فالمعلم هو الذي يقوم باختيار المواد التي يجب تعلمها وليس الطالب .

وإشارة إلى مصادر المعرفة، فان الفلسفة الواقعية تعتمد بشكل كبير على النظرية الحسية ، والنظريات العقلية للوصول إلى المعرفة المتصلة بالكون وأسراره .

(جـ) الفلسفة البراجماتية والمعرفة

تتم معرفة الحقيقة في مبادئ الفلسفة البراجماتية بأن يكون العقل نشيطا يقوم بدوره بفاعلية وإيجابية لاكتشاف الحقائق، لا أن يكون مجرد جهاز سلبي يقوم بتلقي

المعلومات الجاهزة دون القيام بأي مجهود. فالتفاعلات المختلفة بين الإنسان وبيئته أمر بالغ الأهمية، واستخلاص الدروس والعبر هو أمر بالغ الأهمية أيضاً في عملية اختبار المعرفة الحقيقية. وهناك أمر آخر بالغ الأهمية يتعلق بالخبرة، إذ يجب فحص تبعات الخبرة موضوعيا وبطريقة علمية، وعدم الاكتفاء بالتحليل الشخصي لها. كما تدعو الفلسفة البراغماتية إلى تكوين معايير موضوعية في تقييم الخبرات المختلفة، إضافة إلى اختيار الأشياء والأمور عن طريق استكشاف المعضلات وحلها باستخدام الطرق العلمية. ويشترط في هذه المعضلات أن تكون حقيقية وليست نظرية، أي أنه يمكن اختبارها وتحليلها ، ومن ثم إيجاد حل لها.

وتعتمد الفلسفة البراجماتية النظرية التجريبية في الوصول إلى المعرفة والحقائق المتصلة بالوجود وأسراره، وكل شيء لا يخضع للتجربة والبرهان العلمي مرفوض من قبل هذه الفلسفة.

(د) الفلسفة الوجودية والمعرفة

تختلف نظرة الفلسفة الوجودية للمعرفة عن وجهات نظر الفلسفات الأخرى، إذ ترى أن الوعي الشخصي الداخلي للفرد هو المحدد الرئيس لمعرفة ما يختار الإنسان معرفته. ويعتقد الوجوديون أن الإنسان يمر في عدة مراحل حتى يصل إلى مرحلة الاستقلالية في اكتساب المعرفة.

فهناك مرحلة الطفولة وهي تعرف بمرحلة ما قبل الوجودية، ومن ثم مرحلة المراهقة، وفيها يتم تكوين الوعي لدى الشخص بشأن حياته الشخصية ، وهنا يشعر الشخص بمسؤولية عن أعماله ونتائجها. واكتشاف المعرفة يتم بشكل شخصي غير موضوعي. فالفرد هو وحده الذي يحدد أصالة المعلومات وحقيقتها، فدور المدرسة هنا هو توفير الجو التعليمي فقط. ودور المعلم هو تشجيع الطلبة للبحث عن الحقائق المتعلقة بهم وتعزيز الفردية لديهم عن طريق تشجيع الخبرة الداخلية، والعواطف، والشعور بدلا من التركيز على الذكاء والمنطق والموضوعية. وإشارة إلى مصادر المعرفة فان الفلسفة الوجودية ترى أنه من حق كل فرد أن يختار المصدر المعرفي الذي يختاره بنفسه .

(هـ) الفلسفة الطبيعية والمعرفة

تعتمد الفلسفة الطبيعية اعتمادا كاملا على الطبيعة، إذ ترى أن الشيء الوحيد الحقيقي في الوجود هو الطبيعة، لذلك فكل ما تدركه الحواس من الطبيعة يعد معلومات ومعارف حقيقية. فالتربية بجميع مراحلها المختلفة تعتمد على الأمور الطبيعية، وقد اعتمدت الفلسفة الطبيعية النظرية الحسية مصدرا للمعرفة الحقيقية للقضايا المتصلة بالإنسان والكون وأسراره.

(و) الإسلام والمعرفة

يختلف الإسلام عن بقية الفلسفات في نظرته للمعرفة كونها ميزت بين نوعين من المعرفة : فالنوع الأول من المعرفة في ضوء الإسلام يشمل كافة المعلومات التي أطلعنا عليها الحق سبحانه وتعالى عن طريق رسله وكتبه على مر التاريخ حتى اكتمل هذا المنهاج المعرفي في عهد آخر الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم. لذلك فجميع ما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة يمثل الجانب المعرفي الأول في ضوء الإسلام .

أما النوع الثاني من المعرفة فيمثل كافة المعلومات والمعارف التي يستطيع أن يصل إليها الإنسان بقدراته الذاتية مثل علوم الطبيعة، واللغة، والتاريخ، والفن، والرياضيات، وكافة الأمور العلمية المتصلة بالحياة الدنيا. لذلك فالمعرفة في ضوء الإسلام تشمل كافة المعلومات الدقيقة الثابتة التي ابلغنا إياها الحق سبحانه وتعالى عن طريق القرآن الكريم والسنة النبوية الطاهرة التي سنها الرسول صلى الله عليه وسلم عن الكون وأسراره، وطبيعة الإنسان ومكانته، وحقيقة الدنيا، والأنظمة والقوانين الاجتماعية والتشريعية المتصلة بشؤون الإنسان، ومستقبل الإنسان ومصيره في هذا الوجود سواء الفيزيقي أم الميتافيزيقي، فهذا النوع من المعرفة ثابت لا يتغير مع مرور الزمن أو تغير الظروف والمناسبات، لأنه جاء من عند العليم الخبير الذي يعلم الأمور قبل وقوعها ولا يُفاجأ في شيء سبحانه وتعالى، إذ اخبرنا بيقين تام عن بعض مخلوقاته سواء المتصلة بعالم الغيب أم المتصلة بعالم الشهادة، اضف إلى ذلك قول المصطفى صلى الله عليه وسلم الذي لا ينطق عن الهوى بل ابلغنا بما أنزله عليه الباري عز وجل من أمور غيبية متصلة بعالم الغيب وعالم الشهادة (الفرحان ومرعي، 1990).

في ضوء ما ذكر فإن الإسلام يعتمد مصدر الوحي والتبليغ على أنه المصدر الوحيد للوصول إلى المعرفة عن حقائق الوجود وأسراره، وطبيعة النفس الإنسانية ومكانتها في الكون. أما بالنسبة إلى النوع الثاني من أنواع المعرفة فإن الإسلام تعتمد النظريات العقلية، والنظرية الحسية، ونظرية التجربة والبرهان في الوصول إلى المعارف الحقيقية للأشياء والأمور التي يقوى الإنسان في الوصول إلى لبابها.

لذلك فان المناهج التربوية الحديثة في ضوء الإسلام تحتوي على معلومات حقيقية ثابتة، وهي التي وصلتنا من عند الحق سبحانه وتعالى ورسوله الكريم صلى الله عليه وسلم، فهذا النوع لا يحتاج إلى تطوير أو تعديل في المحتوى على مر التاريخ، بل تكون الحاجة ماسة إلى أسلوب تقديم المادة وطرق اختيارها، أما المعلومات المتصلة بالنوع الثاني من المعرفة فان المناهج الدراسية بحاجة ماسة إلى التعديل والتطوير باستمرار سواء في المحتوى أم في الطرق والأساليب الانتقائية والتدريسية .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي مصادر المعرفة لكل من : الفلسفة المثالية ، الفلسفة الواقعية ، الفلسفة البراجماتية ، الفلسفة الوجودية ، الفلسفة الطبيعية ؟

س2 ما هي مصادر المعرفة في الإسلام ؟ دعم إجابتك بأمثلة .

س3 أي من الفلسفات ترى أنه من حق كل فرد أن يختار المصدر المعرفي الذي يشاء.

س4 ما مضمون نظرية الاستذكار الأفلاطونية والنظريات العقلية من وجهة نظر الفلسفة المثالية ؟

س5 ما رأي كل فلسفة من الفلسفات الآتية بالمعرفة : المثالية ، الواقعية ، البراجماتية ، الوجودية ، الطبيعية ؟

س6 ما رأي الإسلام بالمعرفة ؟

5 الفلسفات والقيم

عزيزنا الدارس ،،،

لكل فلسفة موقف من القيم، وقد لخص مرعي وآخرون (1993) ذلك في الآتي:

(أ) الفلسفة المثالية والقيم

تعد القيم من قبل الفلسفة المثالية أمرا مطلقا. فقيم الحق والخير والجمال هي ذاتها على مر الزمن، وهي لا تختلف كذلك باختلاف المجتمعات والأجيال، ذلك لكونها ليست من صنع الإنسان ، وإنما هي جزء من العالم والكون.

فيجب إعطاء الطلبة خلفية من القيم تكون نبراسا لهم في عملية انسجامهم مع العالم الروحاني الأكبر الذي ينتمون إليه، مع وجوب الإشارة إلى أن الشر لا يضر بصاحبه أو بمجتمعه وإنما يلحق الضرر بالوجود. وللتخلص من هذا الشر وعدم الانسجام داخل الكون، فإن كل روح يجب أن تعبر عن نفسها بحرية وتنسجم اكثر مع محيطها، فيصبح هذا الكون أقرب إلى المنطق والعقلانية وأقل تشوشا.

(ب) الفلسفة الواقعية وألقيم

هناك اختلافات كبيرة بين الفلسفات الواقعية فيما يتعلق بالقيم. فأصحاب الفلسفة الواقعية العلمية يعتقدون أنه على الرغم من وجود فروق واختلافات بين التركيبات الاجتماعية في عالمنا، فإن هناك قيماً أساسية تشترك هذه الجماعات في إعلاء شانها ولا دخل لله في هذه القيم، فما اتصل بطبيعتنا كان خيرا وما كان غريبا عنها كان شراً. أما أقطاب الفلسفة الواقعية الكلاسيكية فيعتقدون أن هناك قانونا أخلاقيا عالميا يخضع لمنطق وهو ملزم لنا جميعا، ويتفق مع هذا الرأي ما ينادي به أقطاب الفلسفة الواقعية المسيحية، إلا أنهم يقولون أن مصدر هذا القانون الأخلاقي هو الله، الذي زودنا بالقدرة على استخدام المنطق لفهم هذا القانون، ويقول الواقعيون المسيحيون أنه كان بإمكاننا فهم هذا القانون بدون المساعدة الإلهية، إلا أننا ، وبسبب فساد طبيعتنا ، لم نعد نستطيع فهمه بدون تلك المساعدة، لذلك فإنهم يعتقدون أن الهدف الأساسي للتربية الخلقية هو خلاص الأرواح، ولا يتم هذا إلا بتعليم الأطفال كيف يسمون بأرواحهم بابتعادهم عن الخطيئة وإدراك الشر والخير. وعلى هذا فإن الفهم الكامل للطبيعة عن طريق المنطق والسببية والتفسيرات العلمية غير كاف، لذلك لا بد من التسلح بالإيمان حتى يتأتى لنا ما نريد.

(ج) الفلسفة البراجماتية والقيم

تعد القيم في ضوء مبادئ الفلسفة البراجماتية أمرا نسبيا يتوقف على الموقف،

والأشخاص، والخبرة. فالحكم على القيم لا يختلف عن الحكم على أي شيء آخر من حيث اعتماده على الحقائق، وبما أن الحقائق أمر نسبي يختلف من ظرف لأخر أو من خبرة لأخرى، فان القيم أمر نسبي أيضاً، ويركز أقطاب هذه الفلسفة على القيم الاجتماعية تأكيدا لدور المجتمع وأهميته . وقد ذكر "ديوي" ما اسماه الذكاء الاجتماعي، وهو القدرة على ملاحظة المواقف الاجتماعية المتعددة وفهمها واختيارها ، والعمل بها من أجل الحصول على القوة الاجتماعية لتحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته. والقيم الأخلاقية أيضاً تخضع للتجربة ، ويتم التوصل للحقيقي منها عن طريق الاختبار الناقد للتبعات المختلفة المترتبة على كل قيمة، واستخدام الطريقة العلمية في حل المشكلات التي تنتج عن تناقض تبعات مختلفة من أجل الوصول إلى نهج هادف صحيح يتطابق مع نهج المجتمع، وهو ما يمكن أن يطلق عليه التفاعل التعديلي، الذي تتلخص فكرته في أن الخبرة تسبب تغيرات داخلية وخارجية بالنسبة للفرد، يتم خلالها اختبار هذه التغيرات والتعامل معها بما يتناسب مع المجتمع.

(د) الفلسفة الوجودية والقيم

ترفض الفلسفة الوجودية جميع القيم المفروضة على الفرد من المجتمع أو من مسلمات العلوم والأديان، وذلك لأن في ذلك تعطيل لأهم ما يميز الإنسان وهو حريته في الاختيار. فالفرد يعد المسؤول الأول والأخير عن بناء سلم أولويات القيم بالنسبة له، وهو يعلم أن إيجاد هذه القيم الذاتية وممارستها تدر منفعة له وللآخرين، ذلك لأنها تنبع من وعي شخصي داخلي ناضج مسؤول.

فسلم أخلاقيات الإنسان الوجودي تخلو من "افعل هذا ولا تفعل ذاك" وبدلا منها توجد "أنا أريد هذا، وأنا أفضل هذا" ففهم الإنسان الوجودي لمسؤولية اخذ القرارات، ومسؤولية مواجهة الحياة وتدبر أمورها، ومسؤولية التعاون مع الآخرين، يساعده على فهم نفسه ومواصلة جهوده الإيجابية لتحسين الظروف الإنسانية.

والفضيلة الكبرى في رأي الفلسفة الوجودية هي الأصالة، أي عدم التصنع والتظاهر، بل التحلي بالأمانة الكاملة. ففي التظاهر وخداع النفس وتقليد الآخرين شر كبير. فالأصالة تعني أن يختار الشخص بمحض إرادته نهجه المسلكي ، وطريقته المعيشية دون اكتراث لتوقعات الآخرين منه بهذا الشأن.

(هـ) الإسلام والقيم

مثلما اختلفت نظرة الإسلام للمعرفة عن بقية الفلسفات الأخرى فإنه يختلف أيضاً عن بقية الفلسفات فيما يتعلق بالقيم، إن الحق سبحانه وتعالى بين لنا سبيل الخير وأمرنا باتباعه، كما بين لنا سبيل الشر ونهانا عن اتباعها. فسبيل الخير في ضوء الإسلام يشمل الخير في الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وكذلك بالنسبة إلى سبيل الشر. لذلك فإن قيمة الأشياء والأمور التي وضحها لنا الحق سبحانه وتعالى في كتابه العزيز، وبينها رسوله الكريم في سنته النبوية الطاهرة تبدو واضحة جلية في الأنظمة والقوانين والتشريعات الإسلامية. أما بالنسبة للأمور التي لم يرد فيها نص تشريعي سواء أنصاً قرآنياً كان أم حديثا نبويا شريفا، فإن قيمة هذا الشيء تكمن فيما يعكسه على مصالح الناس من أمور خيرية مع الانسجام التام مع الدين الإسلامي وتعليماته.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر موقف كل من : الفلسفة المثالية ، والفلسفة الواقعية العلمية ، والواقعية الكلاسيكية، والفلسفة البراجماتية، والفلسفو الوجودية من القيم؟

س2 ما موقف الإسلام من القيم مدعماً إجابتك بالأمثلة ؟

س3 ما الفضيلة الكبرى من وجهة نظر الفلسفة الوجودية ؟

6 المنهاج وحقول المعرفة

عزيزنا الدارس ،،،

تختلف طبيعة المعرفة باختلاف العلوم، لذلك سنتعرف معاً إلى فلسفة المعرفة لعدد من العلوم كما أوردها مرعي وآخرون (1993) :

(أ) العلوم الطبيعية

تتناول العلوم الطبيعية كل شيء في الكون عدا الإنسان ، ومن أشهر علومها : الفلك ، والفيزياء ، والكيمياء ، والجيولوجيا ، والحيوان ، والنبات . ومن أهم مفاهيمها : الاتساق في طبيعة الأشياء (مفهوم النظم) ، والعلاقات بين عناصر

الأشياء ، والدقة ، والموضوعية ، والقياس ، والأرقام ، والحركة ، والزمان ، والمكان ن وعدم الاستمرار في المادة والطاقة ، والنسبية في كمية المعلومات ونوعيتها ، والسببية ، وبقاء الطاقة . وتستخدم العلـوم الطبيعيـة العقـل والحـواس ، وطريقتـها في البحـث والتفكير والتعليم هي الطريقة العلمية المعروفة .

وأهم ما يهم التربية من العلوم الطبيعية تأكيدها علـى المفـاهيم ، والتعـامل مـع الأشياء الطبيعية على أنها نُظم ، واصغر النظم الخلية والذرة ، وأكبر النظم الكون.

(ب) العلوم الإنسانية

تبحث العلوم الإنسانية في الإنسان وما يتصل به مثل: المجتمـع والثقافـة والحضـارة والقيم. وأهم ما تتميز به أنها معقدة حيث إنها تتعامل مع الإنسان، وهي أصعب تجريدا وتعميما من العلوم الطبيعية، واكثر تحيزا، واقـل موضوعيـة واصعـب تنبـؤا، واشـتمالها على القيم التي يرى بعضهم أن تؤخذ بعين الاعتبار عنـد البحـث في العلـوم الإنسـانية. وتستخدم العلوم الإنسانية الطريقة الفلسفية طريقة بحث وتفكير وحتى في التعليم.

(ج) التاريخ

التاريخ هو السجلات التي قام بها الإنسان نفسه لتأكيد ذكريـات المـاضي عـن قصـد ، أي أن التاريخ هو التأريخ لأشياء لأغراض التوثيق. وتعد مشـكلة انتقـاء مـا سيسـجل مـن أكبر مشكلات التأريخ ، ومن الأشياء المنتقـاة: تدويـن المشـاهدات، وشـرح الأسـباب الـتي دعت الناس إلى اتباع سلوك معين بطرق معينة (علم النفس)، والرجـال العظمـاء، والرجـل العادي، والثقافة، والاقتصاد، والسياسـة الـتي هـي سـجل للاتـزان وعـدم الاتـزان للقـوى السياسية، والحرب، والأخلاق حيث إن حياة الإنسان هي نضال بين قوى الخير والشر.

والتاريخ مهم لفهم الحاضر ، فالأحداث هي نتيجة أحداث الماضي لاكتساب السـلوك في الحياة، وطبيعة المعرفة التاريخية تجمع بين الموضوعية والذاتية، فـإذا كـان التـاريخ يعـني مـا حدث فإنه يصبح حقيقة موضوعية، أما نظرة المؤرخ نفسه فإنها تمثل الجانب الذاتي فيه.

وقد اختلف المؤرخون في نظرتهم للتاريخ فمنهم من يرى أن التاريخ الإنساني يسير بمقتضى قوانـين ثابتـة تتخطـى الزمـان والمكـان ، ولا تجـري وفـق الأهـواء

والمصادفات، ومهمة المؤرخ هنا الكشف عن المبادئ التي تفسر تاريخ البشرية بصورة موحدة.

(د) اللغة

اللغة هي صور ذهنية يُعبر عنها بكلمات، وتتكون اللغة باعتبارها نظام من أربعة مكونات هي: الأشياء الحقيقية، والناس، والرموز (الشكل الخارجي للغة)، والأفكار أو المعاني التي تحملها الرموز.

توظف اللغة السمع والبصر، ولها أربع مهارات هي: القراءة والكتابة والتحدث والاستماع. وفي ضوء هذه الخصائص لا تستطيع اللغة أن تعبر عن كل شيء مهما تتسع ، واللغة مهمة، فبها نعبر عن ذواتنا ، ويتم الاستمرار الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، وبها تتشكل الثقافة.

(هـ) الفن

يُعرّف الفن كاللغة : "صورة ذهنية يعبر عنها بوسائل فنية كالرسم والرقص والموسيقا" . ويتصف الفن بأنه ذاتي ، وله وظيفة فردية وأخرى اجتماعية.

(و) الرياضيات

الرياضيات صور ذهنية ولكن يُعبر عنها بالأرقام، وهي أكثر تجريدا من اللغة، فتكون الرياضيات تجريدية محسوسة كالرياضيات التي تُعلَم لطلبة الصفوف الأساسية الأولى، وقد تكون ذات طبيعة حدسية عندما تعالج مفاهيم تتعلق بعالم الفكر والجوهر الذي يتجاوز الملاحظات الحسية، ويتعدى إلى استعمال الرموز والمجردات والمنطق الذي يعطي الرياضيات استقلالا عن ارتباطها بالأشياء الحسية، الأمر الذي يجعل الرياضيات في إطارها المدرسي ذات صفة يقينية ووضوح ذاتي. وقد تكون الرياضيات ذات طبيعة شكلية عندما تعالج المظاهر الشكلية للأنظمة الرياضية، من أجل أن تعطي للعقل الإنساني قدرته وحريته بإظهار التنوع في عالم الأفكار الرمزية لاكتشاف أنظمة جديدة، ونماذج تجريدية في غاية التعقيدات والصعوبة من أجل التقدم في اختراع طرق جديدة أمام العمل الرياضي.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرف كلاً من : الفن ، اللغة ، التأريخ ، العلوم الإنسانية ، العلوم الطبيعية ، الرياضيات .

س2 ما مهارات اللغة الأربع ؟

س3 يقال : "طبيعة المعرفة التاريخية تجمع بين الموضوعية والذاتية" فسر هذا القول؟

س4 الفن ذو طبيعة مادية ، فسّر هذا القول .

س5 وازن بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية .

س6 ما دور المنهاج نحو كل من العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية ؟

س7 على ماذا يشتمل التاريخ ؟

س8 هناك شيء مشترك بين اللغة والرياضيات والفن . ما هو هذا الشيء ؟

س9 للرياضيات ثلاثة مستويات .، أذكر هذه المستويات .

تدريبات

(1) نظم جدولاً يوازن بين نظرة كل فلسفة إلى المعرفة وإلى القيم .

(2) اختر منهاجاً من مناهج العلوم أو الرياضيات ، وبيّن إلى أي مدى ظهر كل مصدر من مصادر المعرفة فيه .

نشاطات

(1) لقد تعرفت بشكل عام إلى فلسفة المعرفة لكل من العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية ، والتاريخ ، والفن ، والرياضيات . ارجع إلى مراجع تبحث إحدى هذه الفلسفات ، وأعدّ تقريراً مفصلاً عنها ، إضافة إلى ما عرفته في هذا الموضوع .

(2) للجغرافيا فلسفة خاصة باعتبارها العلم الذي يجمع بين خصائص العلوم الطبيعية ، وخصائص العلوم الإنسانية . ارجع إلى بعض المصادر ، واكتب تقريراً عن فلسفة الجغرافيا .

الموضوع الحادي عشر

الأسس النفسية للمنهاج التربوي الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

سنتعرف معاً إلى الأسس النفسية التي يقوم عليها المنهاج التربوي الحديث .

❶ تعريف الأسس النفسية للمنهاج الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

الأسس النفسية للمنهاج التربوي الحديث هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج وتنفيذه (Doll,1982).

ومن المعروف أن محور العملية التربوية هو المتعلم الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير سلوكه وتعديله ، ووظيفة المنهاج هي إحداث هذا التغيير في السلوك. يقول علماء النفس التربوي : إن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة، ومن تفاعل الوراثة (وما ينتج عنها من نمو) مع البيئة (ومع ما ينتج عنها من تعلم) يحدث السلوك الذي نرغب فيه في المتعلم (Cornbleth ,1991).

من هنا فلابد من مراعاة أسس النمو ومراحله، وأسس التعلم ونظرياته في وضع المنهاج وتنفيذه. ويوضح الشكل (13) كيفية تأثير الأسس النفسية للنمو على وضع المنهاج وتنفيذه .

يتعلق الأساس النفسي للمنهاج بالمتعلم، وهو أساس متعدد الجوانب والنواحي، وأهم ما فيه هو عملية التعلم، ويشكل التعلم حجر الزاوية في عمليتي التعليم والتربية، حيث أن البعض يعرف التعلُّم على أنه تنظيم للمتعلم، أو بمعنى اصح يجب أن يكون كذلك، ويعرف البعض الآخر التربية بأنها عملية ضبط وتوجيه للتعلم. إن خصائص العصر الحالي ومواصفات المواطن الذي نريد، تزيد

من أهمية التعلُّم، بل وتجعله الوسيلة الأساسية للتربية المرغوب فيها. ويشير فرحان وآخرون (1999) إلى أن التعلم هو عملية التحسن المستمر في أداءات المتعلمين التي تتطلبها المناهج نتيجة الآتي:

- التربية التي هي عملية ضبط التعلُّم وتوجيهه نحو أهداف محددة.
- التعليم الذي هو عملية تنظيم مؤثرات البيئة من قبل معلم معد إعداداً مهنياً، ولديه القدرة على تنظيم تلك المؤثرات بشكل يتفق مع أهداف التربية، ويتصف بالصفات التي تهدف التربية إلى تحقيقها لدى المتعلم.
- توافر بعض الشروط الأساسية كالنضج والاستعداد والتكرار والممارسة لغرض إشباع الدوافع.

وفي ضوء المكتشفات السيكولوجية الحديثة، فإن المناهج أخذت تلتفت باهتمام بالغ إلى الأساس النفسي الهام للمنهاج، فركزت على ضرورة الانطلاق في تنظيم التعلم والتعليم من الفهم الواعي لنظريات التعلم والتعليم الحديثة التي ركزت على المبادئ والأسس الآتية:

- الدور الإيجابي الفاعل للمتعلم في عملية التعلم.
- أهمية استخدام التعزيز والإثابة في تنظيم التعلم.
- الانطلاق في احتياجات المتعلمين وميولهم وقدراتهم في اختيار الأهداف وطرائق التعلم.
- التنويع في مصادر التعليم واعتبار المعلم والكتاب مصدرين اثنين فقط من عدة مصادر تعلم جديدة متوافرة في البيئة.
- استخدام أساليب الاستكشاف والاستطلاع والاستدلال الاستقرائي والاستنتاجي، في تنظيم تعلم الأطفال والتركيز على ممارسة التفكير بأنماطه ومستوياته المختلفة سبيلاً للتعلم.
- التركيز على توفير فرص التفاعل النشط للمتعلم مع عناصر التعلم كي يتعلم بصورة أفضل.
- توفير الفرصة للمتعلمين ليختاروا الموضوعات التي تناسب اهتماماتهم وقدراتهم واحتياجاتهم، من بدائل متنوعة ومتفاوتة توفر لهم التعليم الفردي.
- توفير فرص التعلم والتدرب في مواقف تعليمية تعلمية متنوعة، تزيد من احتمالات

استبقاء التعلم وتذكره واستخدامه وتوظيفه (انتقاله) وتقاوم آلية النسيان والعجز عن الإفادة مما تعلم، وتطبيقه في المواقف الحياتية المختلفة.

- الاهتمام بالمفاهيم والمبادئ في التعلُم.
- توظيف نظريات التعلم المختلفة في تعلم المفاهيم والمبادئ والاتجاهات والمهارات العقلية والحركية (نظريات التعلم الكلاسيكي والإشراط الإجرائي، ونظريات الجاليين والجشطالطين وكذلك النظريات التفاعلية والمعرفية الحديثة).
- الالتزام بالدور التوجيهي للمعلم باعتباره منظماً للتعلم وميسراً له، وليس باعتباره مصدره الأوحد، كما وتعتمد الأسس النفسية للمنهاج وتنطلق من خصائص المتعلمين، فماذا نعني ذلك؟

يختلف الأفراد فيما بينهم من حيث خصائصهم النمائية، وقدراتهم واستعدادتهم، ويتفاوتون في الإمكانات التعليمية وفي استجاباتهم للمؤشرات البيئية المختلفة التي يتعرضون لها، ونتيجة لذلك فإنهم يتفاوتون في الاهتمامات والاحتياجات، وفي الطرائق والأساليب التي بها يتعلمون، وفي سرعة تعلمهم، ومقدار ما يتعلمونه كذلك. وفي ضوء ذلك كان لزاماً على واضعي المناهج أخذ هذه الخصائص في اعتبارهم عند تصميم المناهج، وتحديد أهدافه ومحتواه وطرائق تطبيقها وتقويمها. وإذا لم ترتكز المناهج على خصائص المتعلمين العقلية والجسدية والروحية والانفعالية والاجتماعية، ولم تأخذها بعين الاعتبار أدى ذلك إلى انقطاع الصلة الوظيفية والعملية بين المنهاج والفئة التي أعد لها هذا المنهاج. ومما لا شك فيه أن الالتفاف لخصائص المتعلمين واحتياجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم في تصميم وبناء وإعداد جميع عناصر المنهاج، سيؤدي إلى نتائج هامة ومتعددة.

وفيما يلي أهم هذه النتائج (فرحان وآخرون 1999):

- تنويع الأهداف التربوية من حيث:

أ- مستوياتها: بحيث تشمل أهدافاً متفاوتة في مستوياتها لتناسب خصائص المتعلمين في مراحل نمائهم وتطورهم المتعاقبة، بحيث تتيح لكل منهم الإفادة من المنهاج بما يتناسب وخصائصه واهتماماته وقدراته وسرعة تعلمه والطرائق التي يتعلم بها.

ب- المجالات النمائية المتكاملة، بحيث توفر للمتعلم فرص النمو المتكامل السوي والمتوازي عقلياً وجسمياً وروحياً ووجدانياً واجتماعياً، فلا تقتصر على الأهداف العقلية المعرفية، بل تمتد لتشمل المهارات والاتجاهات والقيم، بما يتناسب والمرحلة النمائية التي ينتمي إليها المتعلم.

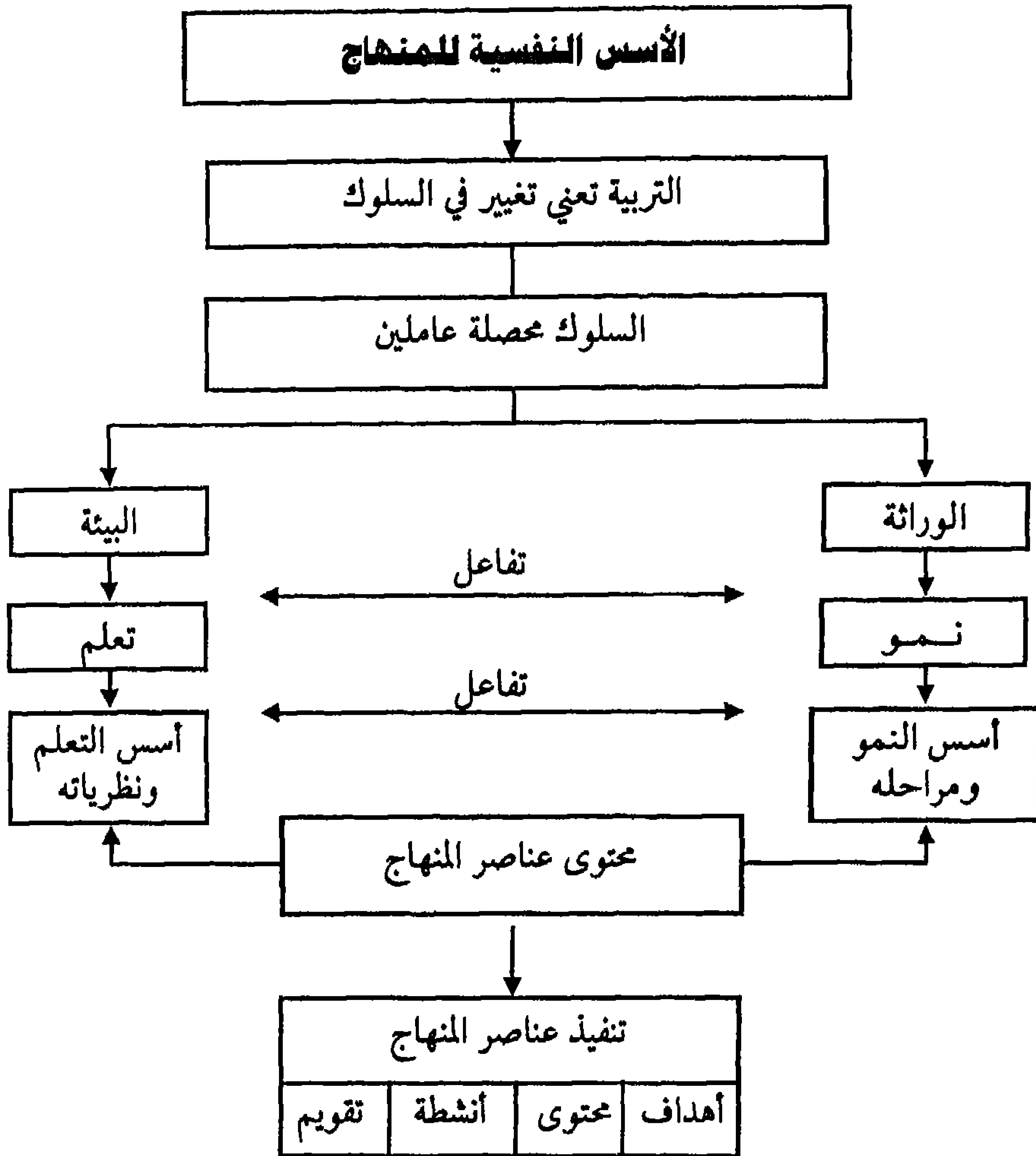
ولا تقتصر انعكاسات خصائص المتعلمين التي تعد من أهم العناصر المرتبطة بالأساس النفسي للمناهج على التنويع في الأهداف، بل تتعدى ذلك للتأثير في محتوى المنهاج وطرائق تحقيقها وتقويمها. وبذلك تتمثل هذه الانعكاسات في المحتوى على النحو الآتي:

أ- تضمين محتوى المنهاج المفاهيم والمبادئ والحقائق التي تتناسب وخصائص المتعلمين النمائية في المرحلة التي ينتمون إليها.

ب- التدرج في بناء البرنامج من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد، وذلك تمشياً مع إدراكنا وفهمنا لخصائص المتعلمين النمائية في المراحل المختلفة والمتعاقبة.

ولا تقتصر انعكاسات الأساس النفسي على الأهداف والمحتوى فقط، وإنما تنعكس أيضاً على تحديد الطرائق التي تساعد المتعلمين على بلوغ الأهداف المخططة من خلال التفاعل مع المحتوى المقرر، وتنعكس كذلك على التقويم، فتنويع أدوات القياس والتقويم وطرائقهما بما يتناسب وخصائص المتعلمين وبما يتناسب والأهداف التعليمية المقررة في كل مرحلة أمر بالغ الأهمية في بناء المنهاج، وبدون ذلك يتعذر علينا الحصول على تقويم جيد وصادق وثابت، نستطيع اعتماد نتائجه في التطوير والتحسين.

كذلك، فإن التربية الحديثة وانطلاقاً من المفهوم الحديثة للمنهاج اعتبرت أن معرفة الخصائص والمميزات لأشكال التفكير عند الأطفال في المستويات المعرفية المختلفة، تساعد واضعي المنهاج على تحديد أنسب الأوقات وأنجح السبل لتعليم موضوع معين، وتنظيم موضوعات المنهاج وخبراته بتسلسل يناسب خصائص المتعلم.



الشكل (13): أثر الأسس النفسية للنمو على وضع المنهاج وتنفيذه

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرّف الأسس النفسية للمنهاج .

س2 على ماذا تشتمل الأسس النفسية للمنهاج ؟

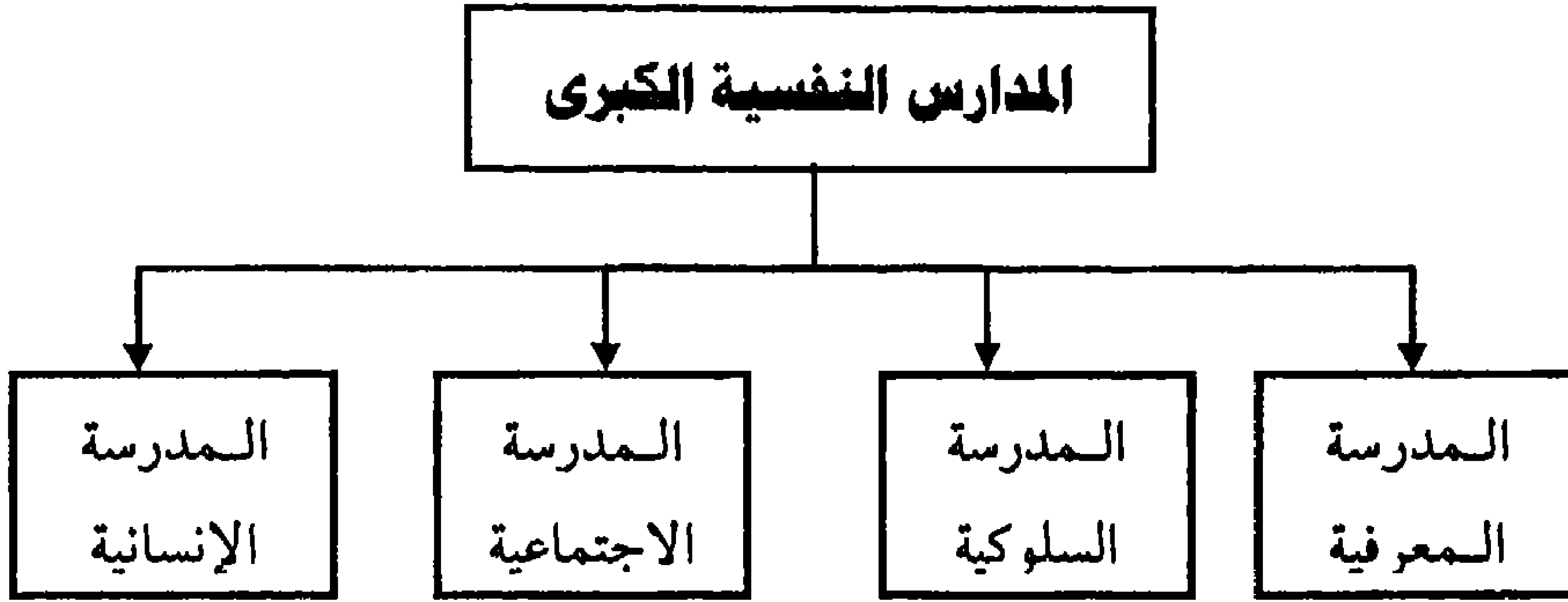
س3 ما هي المبادئ والأسس التي تركز عليها المناهج التربوية الحديثة؟

س4 ما هي نتائج الالتصاق إلى خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم عند تعميم وبناء المناهج؟

❷ طبيعة التعلّم وتفسيره

عزيزنا الدارس ،،،

نتيجة لاختلاف فلسفات المفكرين ظهرت الاختلافات حول طبيعة التعلم، ولهذا السبب تعددت نظريات التعلم. وعلى الرغم من تعددها إلا انه يمكن تجميعها في أربع مدارس كبرى (الشكل 14) ، هي :



الشكل (14) : المدارس النفسية الكبرى

المدرسة النفسية المعرفية

يقول بها الفلاسفة العقليون الذين يرون أن العقل أداة التعلم الأولى وهم الجشتالطيون الذين ينظرون إلى العقل على أنه يتكون من مجموعة من البنى العقلية، وينزعون إلى افتراض وجود عدد من الحقائق المجردة التي تبرهن على ذاتها بذاتها، وان لكل شيء جوهرا. ويحدث التعلم من وجهة نظر الجشتالطيين بالاستبصار، وفجأة وطبقا لقوانين تعلميه، مثل: قانون التقارب الذي يشير إلى أن عناصر المجال الإدراكي المعين تنزع إلى التجمع مع بعضها طبقا لاقترابها وتجاورها. وقانون التشابه الذي يشير إلى أن عناصر المجال الإدراكي المتشابهة من حيث بعض المظاهر كالشكل واللون والحجم تنزع إلى التجمع، أي كلما ازداد التشابه بين عنصرين في مجال إدراكي معين، ازداد احتمال إدراكهما على شكل موحد .

أما التعلم من وجهة نظر المعرفيين فيحدث بطرق متعددة، بالتفكير الاستقرائي، من المعلومات إلى المفاهيم والمبادئ والتعميمات، كما تقول "هيلدا تابا"، أو باكتشاف المفاهيم كما يقول "برونر"، أو بالمنظمات المتقدمة كما يقول "ديفيد اوزوبل"، أو بالتطور العقلي كما يقول "بياجيه". ويركز المعرفيون على العمليات العقلية العليا، وعلى تكوين

المفاهيم واكتسابها، ويرون أن البنى العقلية ما هي إلا مقدرات عقلية وليست مجموعة من المعلومات (فطيم، 1996).

المدرسة النفسية السلوكية

يقول بها الفلاسفة التجريبيون، وتهتم بالسلوك الظاهر. ويعطي أصحابها أهمية كبرى للإدراك الحسي، أو التعلم بالحواس، ويرون أن الخبرة الحسية هي مصدر المعرفة، وما المفاهيم والأفكار في رأيهم إلا نتاج انطباعات حسية جزئية مركبة، فالانطباع الحسي المباشر الذي يشكل صورة طبق الأصل عن واقع ملموس هو مصدر ما يسمى الأفكار البسيطة . أما ائتلاف مجموعة الانطباعات الحسية الجزئية فهو مصدر ما يسمى الأفكار المركبة ، أو المعقدة (دروزة، 1995).

ويحدث التعلم في المدرسة السلوكية بالربط بين ما يسمى بالمثيرات والاستجابات، وتعزيز هذا الربط بعد ذلك. وتتعدد نظريات التعلم السلوكية ، فهناك التعلم بالاقتران كاقتران سيل لعاب الكلب بوقع أقدام العامل لـ"بافلوف"، والتعلم بالربط أو التعلم بالمحاولة والخطأ لـ"ثورندايك"، والتعلم بالتعزيز لـ"سكنر" حيث يرى إن التعزيز يثبت سلوكا في ظرف أو مناسبة ما (كراجة،1997).

وتقوم المدرسة السلوكية على عدة افتراضات منها: يتأثر احتمال حدوث السلوك مرة أخرى، زيادة، أو نقصانا، أو استجابات أخرى تتلو ذلك السلوك. والسلوك ظاهرة قابلة للملاحظة والتحديد، وجميع أنماط السلوك مكتسبة وقابلة للتعديل، والأهداف السلوكية فردية ومحددة.

المدرسة النفسية الإنسانية

تهتم بالإنسان كله ، ويفترض أصحابها أن كل شخص يمتاز بخبرة شخصية خاصة به، وأن الإنسان كائن اجتماعي عاقل وواقعي يرغب في التقدم نحو الأفضل باستمرار، وأن الأفراد يمتلكون القدرة على اختيار واقعهم وبيئتهم على نحو واع. وهم يهتمون بالتعلم وتيسيره، ومن علمائهم "كارل روجرز"، و"ماسلو"، و"وليم جوردان"، وغيرهم (توق وعدس،1997).

المدرسة النفسية الاجتماعية

تتعامل مع الإنسان من خلال بيئته الاجتماعية، فالإنسان كائن اجتماعي. وهي ترى أن التعلم يجب أن يتم بالاستقصاء ومن خلال الجماعة، وأن ينصب على القضايا والمشكلات الاجتماعية.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 وازن بين وجهة نظر كل من : المدرسة المعرفية ، والمدرسة السلوكية بكيفية حدوث التعلّم .

س2 ما أدوات التعلّم عند المعرفيين والسلوكيين ؟

س3 كيف يحدث التعلّم من وجهة نظر المدرسة الاجتماعية ؟

س4 ما أهم مبادئ التعلّم في المدرسة الإنسانية والمدرسة الاجتماعية ؟

س5 كيف يحدث التعلّم عند الجشتالطيين ؟

س6 كيف يحدث التعلّم عند كل من : هيلدا تابا ، برونر ، بياجيه ، أوزوبل ؟

س7 كيف يحدث التعلّم في تجارب كل من : بافلوف ، ثورندايك ، سكنر ؟

تدريبات

(1) التعلّم هو تغيير أو تعديل أو تحسن أو تطور في السلوك نتيجة اكتساب معرفة أو مرور بخبرة . من خلال هذا التعريف للتعلّم استخلص مجموعة المبادئ النفسية التي اشتمل عليها .

(2) تقوم المدرسة السلوكية على عدة افتراضات منها : يتأثر احتمال السلوك مرة أخرى ، زيادة أو نقصاناً ، بسلوك أو استجابات أخرى تتلو ذلك السلوك . فسّر هذا القول بأمثلة واقعية .

نشاطات

(1) بعد أن تعرفت مبادئ المدارس النفسية العامة ، بيّن كيف يتعامل المعلمون في تدريسهم مع هذه المدارس . .

(2) كيف تؤثر كل مدرسة من المدارس النفسية في تصميم المنهاج ؟

(3) استخلص من نظريات التعلّم السلوكية المبادئ النفسية والتربوية التي يجب أن تُراعى في عملية التعليم والتعلّم .

الموضوع الثاني عشر

الأسس الاجتماعية للمنهاج التربوي الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

تعد الأسس الاجتماعية للمناهج من الأسس المهمة في تصميم المناهج وتنفيذها وتطويرها وتقويمها ، فما هي الأسس الاجتماعية ؟

❶ مفهوم الأسس الاجتماعية

عزيزنا الدارس ،،،

الأسس الاجتماعية هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع، والقيم والمبادئ التي تسوده، والاحتياجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها.

وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهاج وتنظيمه واستراتيجيات التعليم والوسائل والأنشطة التي تعمل كلها في إطار متسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها.

وعليه فدور المنهاج هو أن يعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية ويحولها إلى سلوك يمارسه الطلبة بما يتفق مع متطلبات الحياة في المجتمع بجوانبها المختلفة. ولما كانت المدرسة بطبيعة نشأتها مؤسسة اجتماعية أقامها المجتمع من أجل استمراره وإعداد الأفراد للقيام بمسؤولياتهم فيه، فمن الطبيعي أن تتأثر بالمجتمع والظروف المحيطة به. ومعنى ذلك أن القوى الاجتماعية التي يعكسها منهاج ما في مدرسة ما إنما هي تعبير عن المجتمع في مرحلة ما، لذلك تختلف المناهج من حيث الشكل والمنطق من مجتمع لآخر تبعا لتباين تلك القوى.

لذلك يعد الحديث عن الأساس الاجتماعي والنظام الاجتماعي من أصعب المهام وأقدمها في تاريخ الإنسانية لارتباطها بجميع شؤون الأفراد على المستويين الفردي والجماعي.

إن المجتمعات الإنسانية التي ابتعدت عن النهج الإسلامي استطاعت أن تكوّن عدة نظم اجتماعية تبين بوضوح أساس النظام الاجتماعي الذي يبنى عادة على نوع العلاقة بين الفرد والجماعة أو المجتمع. ولما لهذا الموضوع من أهمية في حياة الإنسان فقد حاول الإنسان منذ القدم أن يضع مفهوما للعلاقة بين الفرد والجماعة. وقد ظهرت الآراء المتباينة للفلاسفة حول هذا الموضوع. فمنهم من وضع الدولة وأهدافها في المقام الأول، وطلب من الفرد أن يتعايش مع ظروف الدولة وأهدافها، ويرى الفيلسوف "ديمو كريتوس" أن السعادة الحقيقية لأي فرد لا يمكن الوصول إليها إلا عن طريق سعادة الجماعة أو الدولة، لذلك فإنه يرى التركيز على متطلبات الدولة وأهدافها. ومن زعماء هذه الفكرة ودعاتها "أفلاطون"، و"أرسطو"، والزعيم الألماني "هتلر"، وزعماء الفلسفة الشيوعية. وفي المقابل، نجد زعماء الفلسفة الطبيعية والوجودية يعتقدون تغليب أهمية المصالح والأهداف الفردية للإنسان على مصلحة الجماعة وأهدافها . وهناك رأي آخر لزعيم الفلسفة الرأسمالية "جون ديوي"، حيث حاول جادا أن يضع علاقة تبادلية بين الفرد والجماعة، إذ يستطيع الفرد أن يفيد الجماعة ويستفيد منها (Boyed,1989)، هذا مع العلم أن الإنسان يمكن أن ينمو ويتطور بفعالية فقط إذا كان عضوا في جماعة.

أما بالنسبة للمجتمع الذي يعتقد بالله ربا وبالإسلام دينا، فإن النظام الاجتماعي وأسس التفاعل بين الأفراد والجماعات فيه تنبثق جميعها من الهدي الإلهي الذي أرسله الباري عز وجل هدى ورحمة للعالمين، لذلك فإن نوع العلاقة بين الفرد والجماعة التي تشكل القاعدة الأساسية الأولى للنظام الاجتماعي تختلف عن أنواع الروابط والعلاقات التي أشرنا إليها في السطور السابقة. إن نوع العلاقة بين الفرد والجماعة في المجتمع الإسلامي دستورية، بمعنى أن الفرد والجماعة يحتكمان باستمرار إلى الدستور الإلهي، فلا يوجد تفوق أو غلبة لأحدهما على الآخر. هذا بجانب أن أهداف الفرد في المجتمع الإسلامي هي ذاتها أهداف الجماعة، لذلك فإن الانسجام وعدم التعارض بين الأهداف الفردية والجماعية هو الأساس ما دام أن الفرد والجماعة متمسكان بالدستور الإلهي. بعد هذه التوطئة، لنتناول المفهومين الرئيسين في هذا الموضوع بشيء من التفصيل: مفهوم البيئة ومفهوم المجتمع (الفرحان ومرعي، 1990؛ مرعي وآخرون، 1993).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرّف الأسس الاجتماعية .

س2 إن العلاقة بين الفرد والجماعة في المجتمع الإسلامي دستورية ، فسّر هذا القول .

س3 لماذا يُعد الحديث عن الأساس الاجتماعي من أصعب المهام وأقدمها في تاريخ الإنسانية .

❷ طبيعة البيئة ومكوناتها

عزيزنا الدارس ،،،

تعد البيئة من العوامل الاجتماعية المؤثرة في المنهاج . والإنسان باعتباره أرقى الكائنات الحية بما لديه من قدرات عقلية وتفاعلات مع الظروف المحيطة باتجاهين، فهو يؤثر في هذه الظروف ويتأثر بها، عكس الحيوان الذي يتأثر بالظروف ويكاد لا يؤثر إلا تأثيرات طفيفة مع طبيعة حياته.

والإنسان لا يتأثر ويؤثر بالبيئة المادية المحيطة به فحسب، بل يتأثر بالبيئة الاجتماعية وبالتفاعلات التي تحصل بين مكوناتها أيضاً . ويتأثر ويؤثر بالظروف الفكرية وبالجو الانفعالي النفسي المحيط به، بعكس الحيوان الذي لا يتأثر بمثل هذه الظروف ولا يكون للحيوان مجتمعات مستمرة متطورة بل تسيره غريزته التي أودعها الله فيه .

في ضوء كل ما مر يمكن القول إن بيئة الإنسان مؤثرة ومتأثرة، وهي غير محدودة فلدى الإنسان القدرة على توسيعها، وما اكتشافاته في عالم الفضاء إلا من الأدلة على ذلك. ولقد لعبت وسائل الاتصال الدور الرئيس في ذلك.

إن المنهاج الفعال يجب أن يعرِّف المتعلم ببيئته بكل مكوناتها بمختلف الوسائل والطرق، مثل: الزيارات، والرحلات العلمية، والمعسكرات الدراسية، وإجراء المسوح والدراسات، والقيام بالملاحظات والمقابلات والقراءات، وما إلى ذلك من وسائل نقل المتعلم إلى البيئة نقلا جسديا أو فكريا، أو نقل البيئة إلى المتعلم بالكلمة المقروءة أو المسموعة.

كما يجب أن ينمي المنهاج لدى المتعلم القدرة على التفكير بمستوياته المختلفة ليتعامل المتعلم بذكاء مع البيئة، وإلا فستكون تأثيراته السلبية أقوى من تأثيراته الإيجابية. ويجب أن يساعده المنهاج على اكتساب الاتجاهات البيئية السليمة ليسلك سلوكا بيئيا سليما، إيمانا وقولا وعملا. إضافة إلى أن المنهاج يجب أن يلبي للمتعلّم رغباته وميوله، وأن يشبع احتياجاته، وأن يراعي الفروق الفردية بينه وبين الآخرين.

إن التوازن بين الظروف المحيطة بالإنسان والتكامل يؤديان إلى سعادة الإنسان وتفجير طاقاته وإعماره الأرض كما حدد الله تعالى له، وإلا فان سيلا من المشكلات ستظهر وتتصارع على سلم الأولويات وتشكل دوائر متصلة يصعب كسرها وتحديد بداياتها ونهاياتها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 يقال "أن بيئة الإنسان الاجتماعية مؤثرة ومتأثرة"، فسر هذا القول .

س2 ما واجبات المنهاج الفعّال تجاه بيئة المتعلّم ؟

س3 ما مكونات البيئة الإنسانية ؟

س4 وازن بين الإنسان والحيوان في تأثيراتهما وتأثرهما في البيئة المحيطة بهما .

3 المجتمع

عزيزنا الدارس ،،،

تؤثر طبيعة أي مجتمع تأثيرا مباشرا في تربية أفراد هذا المجتمع ، حيث يرى بعض المختصين في التربية وعلم الاجتماع أن المجتمع عبارة عن مجموعة من الأفراد ذات صبغة خاصة تميزهم عن غيرهم من الجماعات الأخرى، وتعيش هذه المجموعة على مساحة من الأرض لفترة لا تقل عن معدل العمر الزمني لأفرادها ، ويرتبط هؤلاء الأفراد بمجموعة من الروابط التي تمكنهم من الانتماء لجماعتهم، وهذه الروابط العامة هي مكونات ثقافتهم، ويمارس أفراد المجتمع سلوكهم على أساس مجموعة من المعايير يلتزمون بها، ويتفاعلون فيما بينهم على أساسها، ولكل مجتمع فلسفة اجتماعية خاصة

به تنبثق عنها مجموعة أهداف عامة يسعى أبناء المجتمع لتحقيقها من خلال المناهج التربوية. وتتكون بنية المجتمع من مجموعة من لأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تسير حياة الجماعة، ولكل مجتمع تاريخ مشترك ونظام قيمي ينظم حياة أفراده الذين يعملون على توفير عناصر التجديد في مجتمعهم واستمرارها .

أسئلة التقويم الذاتي

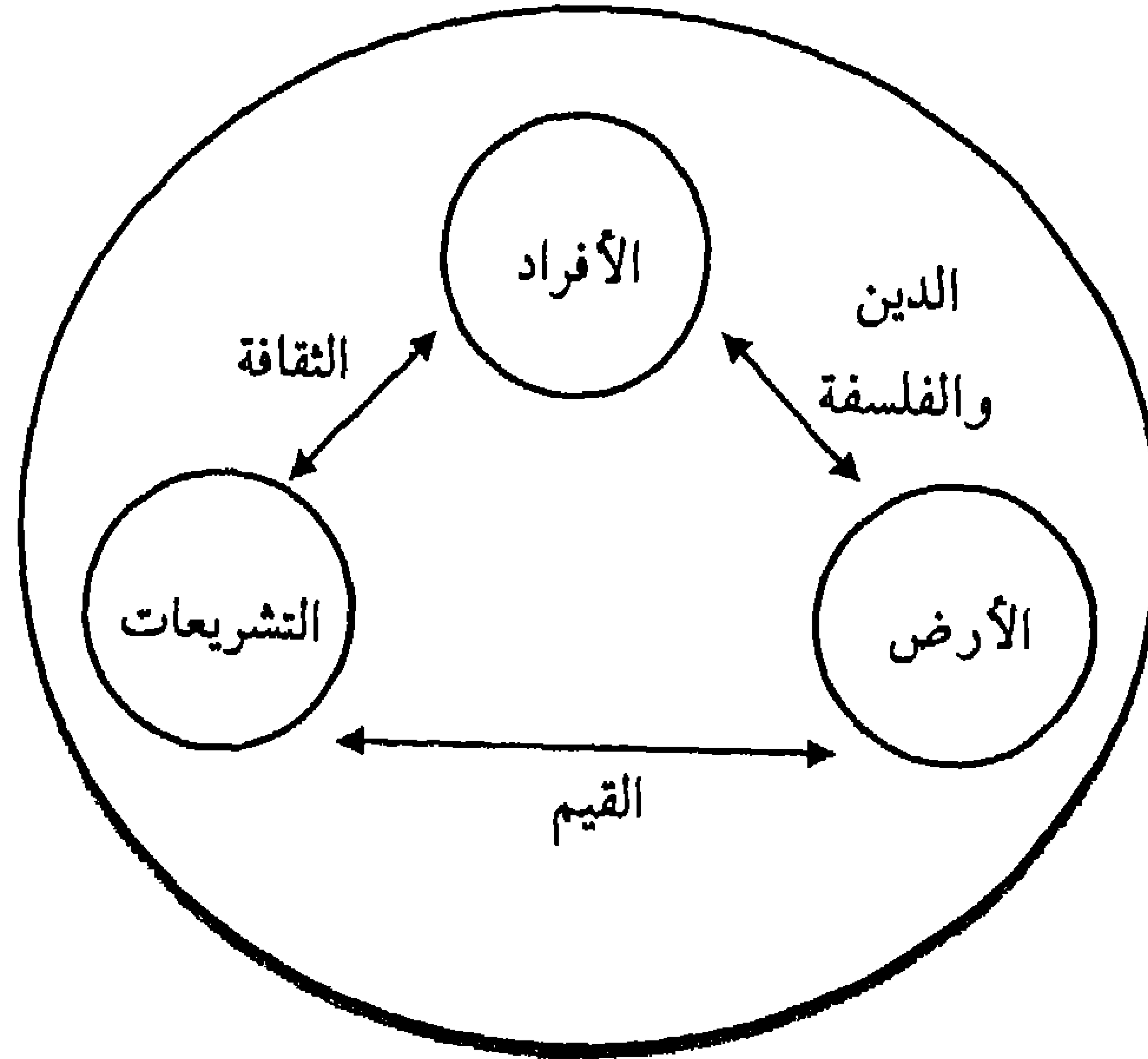
س1 عرّف المجتمع .

س2 ما مكونات بنية المجتمع ؟

4 مكونات نظام المجتمع

عزيزنا الدارس ،،،

يتكون المجتمع من عدة مكونات يوضحها الشكل (15) :



الشكل (15) نظام المجتمع

وفيما يأتي توضيح لبعض مكوناته

الثقافة

الثقافة نظام، ومضمون، وللثقافة سمات مميزة تشتق من عدد من التعريفات، كل هذا يحدد مفهوم الثقافة ويميزه، وفيما يلي توضيحاً لذلك .

الثقافة نظام

النظام مجموعة من العناصر، أو المكونات لكل منها مكانة ووظيفة، وبينها علاقات تبادلية. وأي تأثير على أحد هذه العناصر، أو المكونات ينتقل إلى بقيتها.

وبالنسبة للثقافة فقد وصفها "نيللر" وصفا يجعلها نظاما إلى حد كبير: "الثقافة اكثر من مجرد مجموع أجزائها، فهي أيضا الطريقة التي تنتظم تلك الأجزاء على وفقها لكي تشكل كيانا كليا، فكما أن المباني المتعددة يمكن أن تصنع من الخامات نفسها، ومع هذا، فإنها تختلف في البنيان والوظيفة، كذلك قد تشترك ثقافات متعددة في بعض العناصر المتشابهة ، ومع ذلك فكل منها قد تنظمها بطريقة فريدة، وعلى هذا فلكي نفهم إحدى الثقافات علينا ألا نقتصر على استيعاب أجزائها بل استيعاب البنيان الذي يضم تلك الأجزاء أيضاً".

وفي كل ثقافة نجد أن بعض النظم الفرعية اكثر أهمية من سواها، وتعرف اكثر النظم الفرعية أهمية لدى الأنثروبولوجيين بالبؤرات، والبؤرة هي مجال ذو اهتمام واستحواذ على أفراد الثقافة. إنها مجموعة من أنماط السلوك تستوعب كثيرا من وقتهم وطاقاتهم، وكلما كانت الثقافة اكثر تكاملا، زادت سيطرة البؤرات على أنماط سلوكها وزادت هذه البؤرات في ترابطها بعضها ببعض. والعكس صحيح بالنسبة للثقافات الأقل تكاملا (Apple,1985).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 المجتمع نظام يتكون من مكونات مادية ومكونات معنوية ، ما المكونات الماديا وما المكونات المعنوية ؟

س2 عرّف الثقافة .

س3 ما المقصود بالبؤرة الواردة في النص .

5 مكونات الثقافة

عزيزنا الدارس ،،،

يذكر "رالف لينتون" المشار إليه في الفرحان ومرعي (1990) انه يمكن تقسيم محتوى الثقافة إلى ثلاثة مكونات، أو عناصر هي: عموميات ، وخصوصيات ، ومتغيرات أو بدائل.

أولاً : العموميات

وهي المكونات الثقافية التي يشترك فيها جميع أفراد المجتمع الناضجين، وتشمل الأفكار والعادات والتقاليد وأنماط السلوك ومصطلحاته، واللغة التي يتكلمها ويكتبها الناس، وطرق التحية بينهم وأنواعها ، وأنواع المأكولات والملابس والمنازل، والأنماط الأساسية للعلاقات الاجتماعية، ونوع الولاء والطاعة والاحترام، والتوقعات السلوكية المتبادلة بين الصغار والكبار، وبين النساء والرجال، والقيم والاتجاهات الموجهة لسلوكهم. وتؤدي العموميات إلى وجود اهتمامات مشتركة بين أفراد المجتمع تعمل على تماسك الجماعة ووحدة أهدافها، كما تعمل على إكسابها الشعور بالانتماء والتضامن والتعاون، وتجنبها الصراع والتمزق، واشتراك أفراد المجتمع في هذه العموميات، وبصفة خاصة في الجوانب الفكرية والأيدلوجية، هو الأساس في اكتساب الأفراد روح الجماعة والعمل على أساسها.

ثانياً : الخصوصيات

وهي عناصر الثقافة التي تشترك بها مجموعة معينة من أفراد المجتمع، بمعنى أنها العناصر التي تحكم سلوك أفراد معينين دون غيرهم، فهي العادات والتقاليد، والأنماط السلوكية المختلفة المتصلة بمناشط اجتماعية حددها المجتمع لفئاته في تقسيمه للعمل بين الأفراد. وتنقسم الخصوصيات إلى:

أ - **خصوصيات مهنية** : وهي التي تستلزم ممارستها خبرات ومهارات فنية ومصطلحات سلوكية خاصة دون اعتبار لأصحاب هذه المهارات من الأفراد، فهي ليست وقفا عليهم، بل تسمح بدخول أفراد الفئات الأخرى للعمل فيها، فالعمل الزراعي والصناعي والاشتغال بالطب والمحاماة والتدريس ليس قاصرا على فئة من الناس، بل مسموح به لمن يشاء من أفراد المجتمع، فمثلا: يتعلم ابن

الفلاح ليعمل طبيبا أو محاميا، وعندئذ يكون قد انتقل إلى نوعية متخصصة أخرى غير التي يعمل بها والده.

ب- **خصوصيات طبقية** : وهي التي توجد بين أفراد طبقة اجتماعية معينة، ولكل واحدة من هذه الطبقات قيمها، ومصطلحات سلوكها، وآدابها، ومعاييرها الخاصة المنظمة لحياتها والمتحكمة في علاقاتها بغيرها من الطبقات.

ثالثاً : المتغيرات أو الأبدال

هي العناصر الثقافية التي لا تنتمي إلى العموميات فلا تكون مشتركة بين جميع الأفراد، ولا تنتمي إلى الخصوصيات فلا تكون مشتركة بين أفراد مهنة واحدة، أو طبقة اجتماعية واحدة، لكنها عناصر تظهر حديثة وتجرب لأول مرة في ثقافة المجتمع، وبذلك يمكن الاختيار من بينها.

وهي تشمل الأفكار، والعادات، وأنماط السلوك، وأساليب العمل، وطرق التفكير، كما أنها تتمثل في أنواع الاستجابات غير المألوفة بالنسبة للمواقف المعروفة وبمعنى آخر تمثل المتغيرات استجابات مختلفة لمواقف متشابهة، أو وسائل مختلفة لتحقيق أهداف متشابهة.

وتتسم هذه المتغيرات أو الأبدال بالقلق والاضطراب إلى أن تستقر على وضع تتحول فيه إلى الخصوصيات، أو إلى العموميات الثقافية، ذلك أنها تمثل العنصر النامي من الثقافة، فقد تكون وليدة حاجة، أو مشكلة، أو مقتبسة من ثقافة مجتمع آخر، أو نتيجة اتصال بين ثقافة المجتمع وثقافات أخرى، أو نتيجة غزو ثقافي من ثقافة قوية إلى أخرى ضعيفة، أو نتيجة إشعاع ثقافي من ثقافة متقدمة إلى أخرى نامية ، وهي في كل من هذه الأوضاع تأتي بقدر بسيط ، ويمارسها بعض الأفراد إلى أن يكتب لها البقاء في الخصوصيات أو العموميات أو الانزواء والاندثار.

ويتحكم في مدى بقائها وانتشارها أو اندثارها، قدر قيامها بوظائفها بدرجة اكثر دقة وكفاءة من مثيلاتها المنافسة لها التي تقوم فعلا بهذه الوظائف في الثقافة، حيث تصبح جميعها وسائل مختلفة لتحقيق هدف واحد، وبمرور الوقت وظهور كفاءاتها يزداد الإيمان بها، ويشيع استعمالها، أو تقل كفاءتها فتأخذ في الاندثار.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 استخلص السمات المميزة لمكون خصوصيات الثقافة ، ومكون عموميات الثقافة.
س2 بماذا تتميز العموميات عن غيرها من مكونات الثقافة ؟
س3 ما دور التربية والمنهاج إزاء كل من العموميات والخصوصيات والأبدال ؟
س4 الأبدال هي العنصر النامي في الثقافة ، فسر هذا القول .
س5 قارن بين الخصوصيات المهنية ، والخصوصيات الطبقية .
س6 ما السمات المميزة لمفهوم المتغيرات أو الأبدال ؟

6 التغير الثقافي

عزيزنا الدارس ،،،

لاحظت أننا أشرنا إلى التغير غير مرة ، فما المقصود بالتغير الثقافي ؟

من خصائص الثقافة أنها متغيرة في مجموعها، ومكوناتها متغيرة أيضا ولكن بسرعات مختلفة، فالعموميات أبطؤها والمتغيرات أسرعها، ويمكن القول إن اخطر الظواهر التي تعيش فيها شعوب العالم اليوم وتواجهها هي ظاهرة التغير، فبدلا من ذلك الكون المغلق الذي آمن به الفلاسفة حينا من الدهر على أنه يتكون في داخله من صور ثابتة وله تخوم محددة من الخارج، يقدم لنا العلم الحديث الآن لونا من الحياة غير متناه من حيث الحدود والآفاق والأبعاد ، وكونا معقدا في تركيبه الداخلي تعقيدا لا نهاية له، فنحن نعيش في عالم مفتوح متنوع الأشكال تنوعا ليس له نهاية. فهو عالم لا نكاد نسميه كونا بالمعنى القديم مطلقا، لأنه متعدد متكاثر، معقد بعيد المدى غير مستقر لا يدوم على حالة واحدة.

فالتغير لا الثبات هو معيار حقيقة الوجود الآن، ذلك أن التغير موجود في كل مكان، والقوانين التي يعنى بها رجال العلم قوانين حركة توالد وتوال ، وجهودهم الآن ترمي إلى معرفة ما بين التغيرات من ترابط وعلاقات والكشف عن مصادر التغير، ووسائل توجيهه، وقوانين تنظيمه وضبطه، لإدراكهم أن أي تغير يحدث في أي

جانب من الحياة يتطلب حدوث تغير آخر نظيره في الجوانب الأخرى، فهم يتحدثون اليوم عن النوع والجوهر كما كان يتحدث القدماء، ذلك أن الباحث لم يعد يحاول اليوم أن يعرف شيئا ثابتا ويحدده وسط التغير الحادث، بل أن يصف لنا نظاما متسقا للتغير المستمر، وان يبرز عوامل جديدة تزيد هذا التغير دفعاً، وأن يدعو الناس إلى التفكير فيه لمواجهته على أساس من البصيرة والذكاء.

صور التغير:

يتخذ التغير صورا متعددة يمكن أن نميز منها ثلاثة أنواع هي: التغيرات التكنولوجية المستمرة، والتغيرات الصاعدة والهابطة، والتغيرات الحلزونية، وفيما يلي توضيح لها :

- التغيرات التكنولوجية والمخترعات التي تأخذ سبيل الاطراد، أو الاستمرار في النمو بحيث يؤدي التغير إلى تغير جديد، والاختراع إلى اختراع جديد، وهكذا، قد يبدو لنا أن المخترعات تظهر فجأة، غير أنها في الحقيقة تمر في مرحلة طويلة من الخطوات التمهيدية قبل أن تنضج وتخرج إلى حيز الوجود ليكون قوة التغيير والتحسين. وقد يعترض هذا الاستمرار فترات من الانقطاع نتيجة كشوف ثورية، أو نظريات جديدة تدفع بالمعرفة العلمية إلى قفزات عالية، تمهد بدورها لمراحل أخرى من التجريب والتحليل والاستنباط والتنسيق والتكامل للمادة العلمية على نطاق واسع.
- التغيرات التي تأخذ أشكالاً ومظاهر صاعدة وهابطة، ومن ذلك ما يحدث في المجال الاقتصادي، وحركات السكان على مدى طويل. فقد تنمو المدن وتضمحل ، وقد تزدهر التجارة بمراكزها، وطرقها، وأساليبها ثم تتعرض للتخلف، وقد يتقدم النشاط الصناعي في بعض الميادين وفي بعض الجهات ثم يصاب بالكساد، وقد تنتشر "موضات" أخرى جديدة، وهكذا.
- التغيرات التي تأخذ صورة حلزونية تقريبا مثل حركات الذرات، والكواكب، وتتابع الفصول. وقد تفسر عملية الكائن الحي من الطفولة إلى النضج إلى الشيخوخة والوفاة على هذا النحو، وهناك من المفكرين من رأى أن المجتمعات تسير في هذا الطريق خلال تغيرها. كما اخذ آخرون بهذه النظرية في تفسيرهم

الشؤون الإنسانية والحركات السياسية وحركات السكان وأساليب الموضة والتغيرات في التقاليد والعادات.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما العلاقة بين التغير والثقافة ؟

س2 واجب المنهاج تجاه التغير هو أن يحاول توجيهه وضبطه والتحكم فيه ، فسر القول .

س3 هات أمثلة على كل شكل من أشكال التغير .

س4 أي شكل من أشكال التغير يُعنى به المنهاج ؟ علل إجابتك .

7 احتياجات المجتمع ومشكلاته

عزيزنا الدارس ،،،

الاحتياجات حالات من عدم الاتزان تحتاج إلى إشباع وإلا تحولت هذه الحالات إلى مشكلات متسلسلة متداخلة لا نعرف بداياتها ولا نهاياتها.

واحتياجات المجتمع العربي لا يمكن حصرها لا على مستوى الأفراد ولا على مستوى الشعوب، فكلنا نريد الخير لأنفسنا ، ونريد أن نتعلم ونتمتع بالصحة السليمة ونسكن بيتا، ونكون أسرة وغير ذلك. وعلى مستوى المجتمع العربي كله، فالمجتمع العربي يطمح بالعيش الرغيد، والتحرر من التبعية بكل أشكالها، وإدارة شؤونه بديمقراطية، والسيطرة على خيراته، كما أنه يطمح إلى وحدة تؤهله أن يشق طريقه بين شعوب العالم.

ومشكلة احتياجات المجتمع العربي كبيرة جداً، وفي الوقت نفسه إمكانيات تحقيقها غير موجودة، ويعتقد غالبية الناس أن التحقيق يتطلب الأموال، وفي الحقيقة، أنه يتطلب الفكر والإرادة، ولنعد إلى قوله تعالى :﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمْۗ ﴾.

إن واجب المنهاج مساعدة المتعلمين على امتلاك الفكر والتفكير المناسب لمواجهة هذه المشكلات، والاتجاهات والقيم القادرة على التصدي لهذه المشكلات .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 فرّق بين المطلب والحاجة .

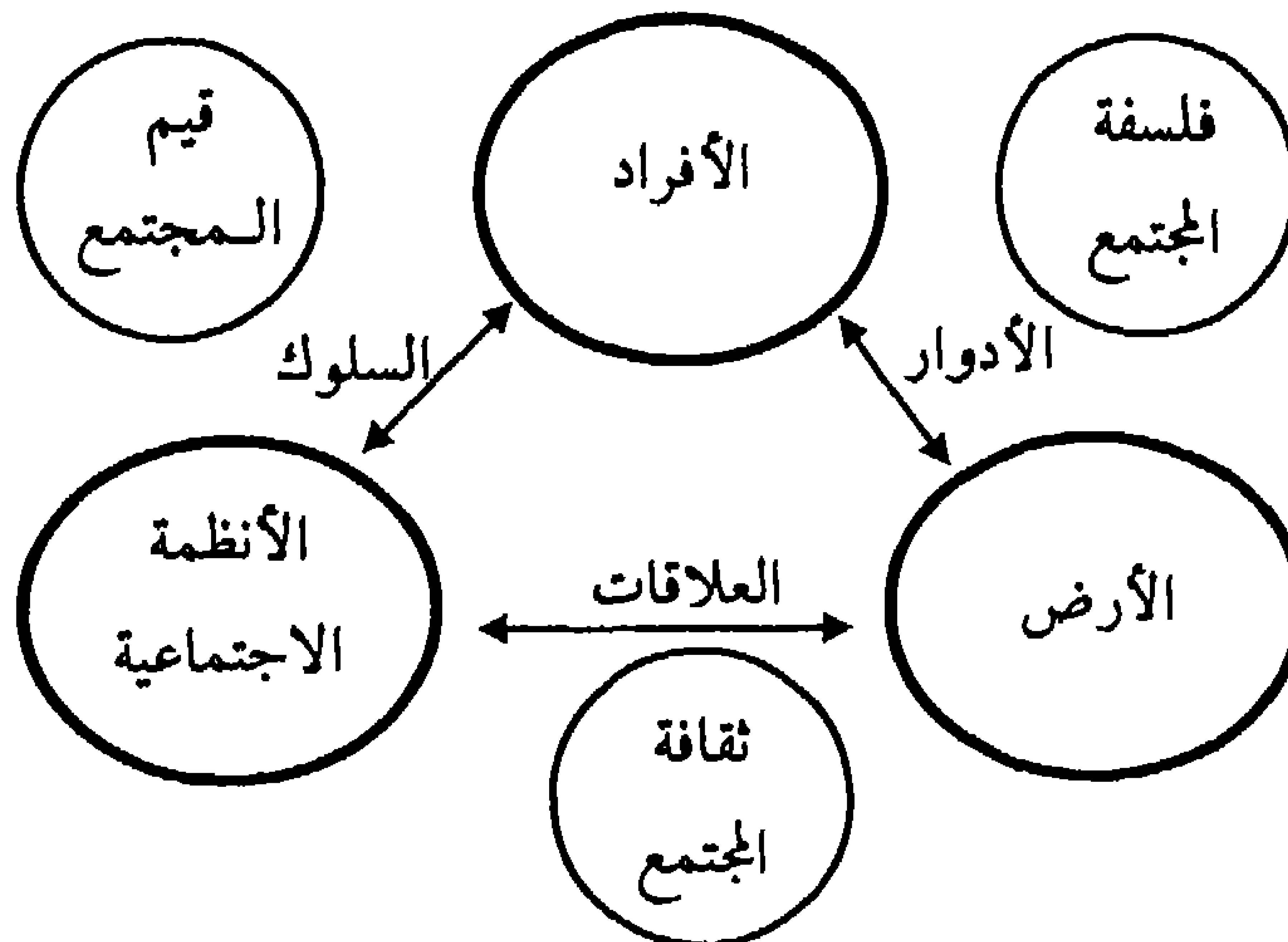
س2 حدد العلاقة بين الاحتياجات والمشكلات .

س3 بين كيف تؤثر الاحتياجات وكيف تؤثر المشكلات في منهاج بلد ما .

8 العمليات الاجتماعية

عزيزنا الدارس ،،،

المجتمع نظام، وإن لهذا النظام مكونات مادية مثل: الأرض والأفراد والأنظمة المختلفة، أو المؤسسات. وعرفت أيضا أن هناك علاقات بين هذه المكونات. ونضيف نحن من طرفنا فنقول: إن هذه العلاقات عبارة عن تفاعلات اجتماعية تتم بين المكونات المادية وتأخذ أشكالا مختلفة. فقد تتم هذه التفاعلات من خلال سلوك الأفراد والفئات في ضوء قيمهم وفلسفتهم وثقافتهم. وقد تتم من خلال الأدوات التي يمثلها الأفراد بحكم مواقعهم في المجتمع، أو تمثلها المؤسسات والهيئات. وقد تتم العمليات من خلال العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها التي تتم بين الأفراد، أو المؤسسات، أو الفئات. والشكل (16) يوضح هذه العمليات.



الشكل (16) : العلاقات الاجتماعية المختلفة

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما المكونات المادية للمجتمع كنظام ؟

س2 يقوم المجتمع كنظام على ثلاثة أسس ، ما هذه الأسس ؟

س3 ما أشكال العمليات الرئيسة في المجتمع ؟

تدريبات

(1) ماذا نقصد بكل من : القوى الاجتماعية ، العمليات الاجتماعية ؟

(2) بيّن كيف تؤثر ظاهرة التجزئة ، وغرس الكيان الصهيوني في قلب الأمة العربية في أهداف المنهاج ، ومحتويات المنهاج ، وأنشطة المنهاج ، والتقويم في المنهاج .

نشاطات

(1) اختر منهاج مادة دراسية ما في مرحلة تعليمية ما ، وادرسه بهدف تقويم مدى مراعاته الأساس الاجتماعي في الأردن .

(2) أدرس فلسفة التربية وأهدافها العامة في الأردن لمعرفة مدى مراعاتها للأسس الاجتماعية .

الموضوع الثالث عشر

الإطار الإسلامي للمنهاج التربوي الحديث

تمهيد

عزيزنا الدارس ،،،

لقد جرت العادة أن تبنى أسس المناهج الأربعة المتعارف عليها في كتب التربية الحديثة على: الأساس الفلسفي، والأساس الاجتماعي، والأساس النفسي، والأساس المعرفي. غير أنه لا بد أن نكون على وعي بأنه ينبغي أن ينظر إلى هذه الأسس ضمن إطار أيديولوجية الأمة، أو فلسفتها العامة في الحياة. وبعبارة اكثر تحديدا لا بد أن تكون ضمن التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة، فالإسلام هو رسالة الأمة العربية إلى العالمين وهو مصدر حضارتها. وهو عقيدة وشريعة، ونظام حياة. قال تعالي في كتابه العزيز: ﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً ﴾.

وكما تعلم فإن الشرعة والمنهاج هي رسالة الإسلام والتربية الإسلامية التي توجد الأجيال التي تسير وفقها. فما هي مقومات التصور الإسلامي الذي يُعتبر المنطلق للتربية الإسلامية ؟

❶ مقومات التصور الإسلامي

عزيزنا الدارس ،،،

يقوم التصور الإسلامي العام وكذلك التربية القرآنية على أربعة مقومات: واحد منها هو حقيقة الألوهية، والثلاثة الباقية تتضمنها حقيقة العبودية وتشمل: الإنسان والكون والحياة. وبينها جميعا علاقات تبادلية شبكية.

ولقد تناول القرآن الكريم كلا من هذه المقومات تناولا خاصا ميزه عن بقية الأديان والفلسفات . وسنتناول كل مقوم منها فيما يأتي (مرعي وآخرون، 1993) :

(أ) مقوم الألوهية

في الوقت الذي تاهت فيه العقول البشرية وهي تخوض تجربة الوصول إلى حقيقة الذات الإلهية وماهيتها، فإن الإسلام جاء جميعه من عند الله سبحانه وتعالى ليبين لنا حقيقة ذاته وما يتصل بتلك الحقيقة من حقائق، إذ أرسل الأنبياء والرسل جميعا لتبليغ الناس بالهدى الذي ينير لهم الوجود بشقيه الفيزيقي والغيبي. وقد أجرى الحق سبحانه وتعالى الآيات الكثيرة والمتنوعة على أيدي رسله ليستيقن الناس بصدقهم ويؤمنون بالله تعالى. وقد كان آخر هذه الآيات الدالة على حقيقة الذات الإلهية آية القرآن الكريم الذي نعرفه جميعا. فهو يعد الآية الخالدة الدالة على حقيقة الذات الإلهية وما يدور في هذا الوجود من حقائق أخرى متصلة بالذات الإلهية.

ويتحدد مفهوم الألوهية بمبادئ عدة منها (مرعي،1991 ؛ مرعي وآخرون، 1993) :

- مبدأ التوحيد :

قال تعالى :﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رَّسُولٍ إِلَّا نُوحِىٓ إِلَيْهِ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنَا۠ فَٱعْبُدُونِ ﴾ (الأنبياء، 25).

- مبدأ عدم القدرة على الإحاطة بكنه الذات الإلهية:

قال تعالى : ﴿ لَّا تُدْرِكُهُ ٱلْأَبْصَٰرُ وَهُوَ يُدْرِكُ ٱلْأَبْصَٰرَ ﴾ (الأنعام، 103).

وقال تعالى : ﴿ لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ ﴾ (الشورى، 11).

- مبدأ عدم استطاعة الإنسان إدراك مشيئة الله تعالى:

قال تعالى :﴿ قَالَ رَبِّ أَنَّىٰ يَكُونُ لِى غُلَٰمٌ وَقَدْ بَلَغَنِىَ ٱلْكِبَرُ وَٱمْرَأَتِى عَاقِرٌ قَالَ كَذَٰلِكَ ٱللَّهُ يَفْعَلُ مَا يَشَآءُ ﴾ (آل عمران، 40).

- مبدأ الانسجام بين الألوهية والعبودية:

قال تعالى : ﴿ إِنَّ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ وَٱلْفُلْكِ ٱلَّتِى تَجْرِى فِى ٱلْبَحْرِ بِمَا يَنفَعُ ٱلنَّاسَ وَمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن مَّآءٍ فَأَحْيَا بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَآبَّةٍ وَتَصْرِيفِ ٱلرِّيَٰحِ وَٱلسَّحَابِ ٱلْمُسَخَّرِ بَيْنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾ (البقرة، 164).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر مقومات التربية القرآنية .

س2 العلاقات بين مقومات التربية القرآنية تبادلية شبكية ، ما معنى تبادلية ؟ وما معنى شبكية ؟

س3 اذكر المبادئ التي يتحدد في ضوئها مفهوم الألوهية ، مدعماً ذلك بآيات قرآنية غير الواردة في النص .

(ب) مقوم الكون

يعد موضوع الكون من المسائل التي تشعبت حولها آراء الفلاسفة والمفكرين ، واعتقد اتباعهم بالشيء ونقيضه. ولكن الإسلام بين لنا طبيعة الكون كما وضحه لنا خالقه في كتابه العزيز. ونظرا لكثرة المعلومات الدقيقة الموجودة في كتاب الله سبحانه وتعالى، فإننا سوف نتحدث عن ثلاث نقاط أساسية للوصول إلى المراد دون الإسهاب أو الإطناب (مرعي، 1991).

- النقطة الأولى تتعلق بخلق الكون، فإن الحق سبحانه وتعالى يقول في كتابه الحكيم ما يكشف لنا حقيقة خلق الكون ودرء الشبهات التي نادى بها الفلاسفة وهي الكون قديم.

قال تعالى :﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ثُمَّ ٱسْتَوَىٰٓ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَسَوَّىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ ۚ وَهُوَ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ ﴾ (البقرة، 29).

- النقطة الثانية تتعلق بتصريف أمور الكون وتدبير شؤونه بهذه الدقة التي نراها، والسيطرة التامة التي نحسها في كل شيء يدور من حولنا، وهذه السيطرة الإلهية تبدو في قوله عز من قائل في الآيات القرآنية الحكيمة التالية :

قال تعالى : ﴿ وَءَايَةٌ لَّهُمُ ٱلَّيْلُ نَسْلَخُ مِنْهُ ٱلنَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظْلِمُونَ ﴿37﴾
وَٱلشَّمْسُ تَجْرِى لِمُسْتَقَرٍّ لَّهَا ۚ ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ ﴿38﴾ وَٱلْقَمَرَ قَدَّرْنَٰهُ
مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَٱلْعُرْجُونِ ٱلْقَدِيمِ ﴿39﴾ لَا ٱلشَّمْسُ يَنۢبَغِى لَهَآ أَن تُدْرِكَ ٱلْقَمَرَ وَلَا
ٱلَّيْلُ سَابِقُ ٱلنَّهَارِ ۚ وَكُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴾ (يس، 37-40).

- أما النقطة الثالثة والأخيرة التي تتعلق بوجود كونين، كون محسوس (فيزيقي) وكون غير محسوس (ميتافيزيقي) فإن الباري عز وجل أمرنا أن نبصر ونتفكر في الكون المحسوس، كما إن هناك عددا هائلا من الآيات القرآنية الحكيمة التي تشير إلى الكون الغيبي ، وما يجري فيه من نعيم للذين آمنوا ، وجحيم للذين لم يؤمنوا بالهدى الذي أرسله الباري سبحانه وتعالى للناس في الكون المحسوس.

ويتحدد مقوم الكون في القرآن الكريم بعدة مبادئ منها (مرعي، 1991):

مبدأ الهدفية

إن الهدف من خلق الكون وما فيه هو عبادة الله أولا وتسخيره للإنسان، قال تعالى : ﴿ وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَن فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ طَوْعًا وَكَرْهًا ﴾ (الرعد، 15).

وقال أيضاً : ﴿وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلْفُلْكَ لِتَجْرِيَ فِي ٱلْبَحْرِ بِأَمْرِهِۦ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلْأَنْهَٰرَ ﴿32﴾ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ دَآئِبَيْنِ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ ﴿33﴾ وَءَاتَىٰكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِن تَعُدُّواْ نِعْمَتَ ٱللَّهِ لَا تُحْصُوهَآ ﴾ (إبراهيم، 32–34).

مبدأ دعوة الله تعالى الإنسان للنظر في الكون

- ليعرف المادة التي خلق منها : قال تعالى :﴿فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ ﴿5﴾ خُلِقَ مِن مَّآءٍ دَافِقٍ ﴾ (الطارق، 5–6).
- ليعرف كيفية خلق الأشياء : قال تعالى :﴿ أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿17﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ﴿18﴾ وَإِلَى ٱلْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ﴿19﴾ وَإِلَى ٱلْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ﴾ (الغاشية 17–20).
- ليعرف بدء الخلق : قال تعالى :﴿ قُلْ سِيرُواْ فِي ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُواْ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْآخِرَةَ ﴾ (العنكبوت، 20).
- ليعرف ما ينفعه في الأرض : قال تعالى :﴿ فَٱمْشُواْ فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُواْ مِن رِّزْقِهِۦ ﴾ (الملك، 15).

- ليعرف الشجر والنبات والزرع: قال تعالى:﴿ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ نَبَاتَ كُلِّ شَىْءٍ فَأَخْرَجْنَا مِنْهُ خَضِرًا نُّخْرِجُ مِنْهُ حَبًّا مُّتَرَاكِبًا وَمِنَ ٱلنَّخْلِ مِن طَلْعِهَا قِنْوَانٌ دَانِيَةٌ وَجَنَّٰتٍ مِّنْ أَعْنَابٍ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلرُّمَّانَ مُشْتَبِهًا وَغَيْرَ مُتَشَٰبِهٍ ﴾ (الأنعام،99).
- ليعرف الحيوان: قال تعالى :﴿ وَجَعَلَ لَكُم مِّن جُلُودِ ٱلْأَنْعَٰمِ بُيُوتًا تَسْتَخِفُّونَهَا يَوْمَ ظَعْنِكُمْ وَيَوْمَ إِقَامَتِكُمْ ۙ وَمِنْ أَصْوَافِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَآ أَثَٰثًا وَمَتَٰعًا إِلَىٰ حِينٍ﴾ (النحل، 80).
- ليعرف البحار قال تعالى:﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا۟ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا۟ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (النحل، 14).
- ليعرف المعادن: قال تعال:﴿ وَأَنزَلْنَا ٱلْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ ﴾ (الحديد، 25).

مبدأ دعوة الله تعالى الإنسان لينظر في أطواره ومراحله

قال تعالى: ﴿ ثُمَّ جَعَلْنَٰهُ نُطْفَةً فِى قَرَارٍ مَّكِينٍ ﴿13﴾ ثُمَّ خَلَقْنَا ٱلنُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا ٱلْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا ٱلْمُضْغَةَ عِظَٰمًا فَكَسَوْنَا ٱلْعِظَٰمَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَٰهُ خَلْقًا ءَاخَرَ ﴾ (المؤمنون، 13-14).

مبدأ دعوة الله تعالى الإنسان لينظر إلى إتقان صنع الله

قال تعالى : ﴿ وَتَرَى ٱلْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِىَ تَمُرُّ مَرَّ ٱلسَّحَابِ ۚ صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ۚ إِنَّهُۥ خَبِيرٌۢ بِمَا تَفْعَلُونَ ﴾ (النمل، 88).

مبدأ دعوة الله الإنسان لينظر إلى العلاقات بين الأشياء

قال تعالى : ﴿ وَيُمْسِكُ ٱلسَّمَآءَ أَن تَقَعَ عَلَى ٱلْأَرْضِ إِلَّا بِإِذْنِهِۦٓ ﴾ (الحج، 65).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر آية كريمة تشير إلى كل من الآتي :
الكون مخلوق ، الكون مسير بقوانين ، الكون كونان .

س2 اذكر المبادئ التي يتحدد في ضوئها مقوم الكون مدعماً إجابتك بالآيات القرآنية.

س3 ما الهدف أو الأهداف من خلق الله للكون وما فيه ؟ استشهد بآية من القرآن الكريم .

(جـ) مقوم الإنسان

لقد حاول الإنسان منذ فجر تاريخه أن يعرف الحقائق المتصلة بذاته سواء النواحي الكونية أو النواحي الإنسانية، وفي الوقت الذي استطاع فيه الإنسان أن يحقق نجاحاً باهراً في القضايا الفسيولوجية والتشريحية المتعلقة بذاته، فقد فشل بصورة واضحة في الوصول إلى حقيقة النفس الإنسانية، ومكانتها في الكون، وطبيعتها وخصائصها. لذلك فإن المعلومات التي بينها الإسلام عن هذه القضايا التي فشل الإنسان في الوصول إلى لبابها تعد من العلوم الإلهية الدقيقة الثابتة التي أراد الحق سبحانه وتعالى أن يضعها بين يدي الإنسان عن طريق الأنبياء والرسل، ليسير في ضوئها ويهتدي بنورها، فالنفس الإنسانية تعني ذات الإنسان بجانبيه الروحي والمادي، وليس جزءا منه كما اعتقد اغلب الفلاسفة والعلماء. كما أنها مخلوقة من قبل الحق سبحانه وتعالى، وهي أربعة أنواع: اللوامة، والأمارة بالسوء، والنفس المسّولة، والنفس المطمئنة، ويدركها الموت، وتمثل للحساب والعقاب في اليوم الآخر، وتجزى وتكلف، وتكسب، وتجادل، وتشتهي، وتهوى، وتقول، وتنتظر، وتلمز. والأدلة القرآنية التي تدل على جميع ما ذكرنا تعد بالمئات من الآيات القرآنية الحكيمة (مرعي، 1991).

أما بالنسبة إلى طبيعة النفس الإنسانية وخصائصها فإن الحق سبحانه وتعالى يبين لنا في كتابه العزيز أن النفس الإنسانية خلقها من جسد وروح بهدف عبادته سبحانه وتعالى ، كما وهبها حرية الاختيار ، وركب فيها جانبي الفجور والتقوى ، وفطر النفس الإنسانية على دين التوحيد ، وإن هناك نوعين من النفس الإنسانية النوع

الأول التي أنابت لطريق الحق والخير وتم التركيز على جانب التقوى في ذاتها، والنوع الثاني النفس التي اختارت طريق الشر والضلالة ، وتم التركيز على جانب الفجور في ذاتها، كما أن جميع النفوس من طبيعتها إنها سوف تخوض تجربة الموت ، وسوف تبعث للحساب والعقاب ، ويكون خلودها أو في الجنة وإما في النار، وذلك في ضوء ما قدمته النفس الإنسانية لذاتها لليوم الآخر.

وإشارة إلى مكانة الإنسان في الكون، فإن رأي الإسلام يختلف بشكل كبير وساطع عن آراء الفلاسفة والعلماء، فالحق سبحانه وتعالى أعطى الإنسان مكانة سامقة في الكون بنوعيه الفيزيقي والميتافيزيقي ، وقد وهب الإنسان الحرية في الوصول إلى هذه المكانة السامقة الغراء التي تعد الأولى بين سائر المخلوقات بجميع أنواعها دون استثناء، أو ينحدر إلى الرتبة الأدنى التي تعد السفلى بين سائر المخلوقات جميعها. لذلك فإن للإنسان مكانتين في هذا الوجود "عالم الشهادة وعالم الغيب" وله الحرية في أن يختار إحدى هاتين المكانتين. فالمكانة الأولى يستطيع أن يصل الإنسان إليها عن طريق النهج الإسلامي الذي رسمه الحق سبحانه وتعالى هدى للناس أجمعين. أما المكانة الأخرى التي تعد اقل المنازل رتبة فيصل إليها الإنسان في حالة ابتعاده عن تعليمات النهج الإسلامي (مرعي، 1991).

قال تعالى : ﴿ إِنَّ شَرَّ ٱلدَّوَآبِّ عِندَ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ فَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾ (سورة الأنفال، 55).

ويتحدد مقوم الإنسان بمبادئ قرآنية عدة منها (مرعي،1991) :

- مبدأ الثنائية في الإنسان :

في الإنسان جانبان : جانب ترابي يشترك فيه مع الكائنات الحية، وجانب روحاني الهي يتمثل بالعقل والخير والإرادة والقدرات العقلية التي تؤهله لعبادة الله ، ولحمل الأمانة التي كلفه بها الله سبحانه تعالى .

قال تعالى في خلق الإنسان من طين : ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى خَٰلِقٌۢ بَشَرًا مِّن صَلْصَٰلٍ مِّنْ حَمَإٍ مَّسْنُونٍ ﴿28﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُواْ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴾ (الحجر، 28-29) .

وقال تعالى في الأمانة: ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴾ (الأحزاب، 72).

مبدأ تفرد الإنسان عن سائر مخلوقات الله :

- جعل الله سبحانه اكرم خلائقه في السماء والأرض : قال تعالى : ﴿ ۞ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِىٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴾ (الإسراء، 70).
- سخر الله للإنسان كل ما في السموات والأرض: قال تعالى : ﴿ أَلَمْ تَرَوْا۟ أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ﴾ (لقمان، 20).
- جعل الله الإنسان خليفة في الأرض ، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّىٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة، 30).
- وعلم الله تعالى الإنسان، قال تعالى : ﴿ ٱلرَّحْمَٰنُ ﴿1﴾ عَلَّمَ ٱلْقُرْءَانَ ﴿2﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ ﴿3﴾ عَلَّمَهُ ٱلْبَيَانَ ﴾ (الرحمن، 1-4).
- خلق الله تعالى الإنسان في أحسن تقويم، قال تعالى: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ (التين، 4).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 هناك نوعان من النفوس الإنسانية . أذكرهما .

س2 للإنسان مكانتان في هذا الوجود . أذكرهما .

س3 ماذا نعني بمبدأ الثنائية في الإنسان ، ومبدأ تفرد الإنسان عن سائر مخلوقات الله؟

س4 نجح الإنسان في الوصول إلى بعض الحقائق عن ذاته ، وفشل في بعضها الآخر ، بماذا نجح ؟ وبماذا فشل ؟

(د) مفهوم الحياة الدنيا

تعد الحياة الدنيا وما يتصل بها من أسرار من أهم الأمور التي شغلت الإنسان عبر تاريخه، فقد شغلته وهو في طوره البدائي كما شدت انتباهه بشكل قوي، وهو يقوم بنسج تاريخه الحضاري، وما تزال تشغله وتجذب انتباهه في هذه المرحلة المادية التي تشكل أوج حضارته الإنسانية، وستبقى الحياة الدنيا وأسرارها محطة أنظار الباحثين والعلماء في مختلف اهتماماتهم الفكرية وتخصصاتهم العلمية حتى يرث الحق سبحانه وتعالى الأرض وما عليها.

وقد استطاع الإنسان عبر تاريخه الطويل أن يكون عدة مفاهيم ومعتقدات حول الحياة الدنيا وما يتصل بها من أسرار، وقد تتفق هذه المفاهيم والمعتقدات مع بعضها بعضا في عدة جوانب وتختلف في جوانب أخرى. ولكن جميع هذه المفاهيم التي كونها الإنسان حول الحياة الدنيا تختلف بشكل حاد عن المفهوم الإسلامي للحياة الدنيا، وهذا يعود إلى مصادر المعرفة التي قصدها الإنسان للوصول إلى تصور دقيق لمفهوم الحياة الدنيا عندما أدبر عن النهج الإلهي المنير. هذا بجانب الاهتمامات الذاتية والشهوية للإنسان في مختلف مراحل وجوده الذاتي عبر التاريخ، ومدى تأثيرها فيه وهو يسعى جاهدا للوصول إلى حقيقة الحياة الدنيا.

فالحياة الدنيا في ضوء النهج الإسلامي تعد دار الاختبار والفناء، وهي مقدمة للحياة في اليوم الآخر، ويتقرر مصير الإنسان في اليوم الآخر في ضوء أعماله في الحياة الدنيا. أما الحياة الدنيا في ضوء الأفكار الإنسانية والفلسفية فهي تعد نهاية طموحاتهم ومركز اهتماماتهم ، ولا يوجد بعدها شيء يمكن العمل من اجله، فالحياة الدنيا بالنسبة لهم كل شيء.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 الحياة الدنيا في ضوء النهج الإسلامي تُعد دار الاختبار والفناء. فسّر هذا القول.

س2 استخلص من الآيات الكريمة التالية المبادئ التي تنظم الحياة :

﴿ كَيْفَ تَكْفُرُونَ بِاللَّهِ وَكُنتُمْ أَمْوَاتًا فَأَحْيَاكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ ثُمَّ إِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴾ (البقرة 28)،

﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِن بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ ﴾ (الحج 5) ،

﴿ أَلْهَاكُمُ التَّكَاثُرُ ﴿1﴾ حَتَّىٰ زُرْتُمُ الْمَقَابِرَ ﴾ (التكاثر 1-2) ،

﴿ الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ وَبَدَأَ خَلْقَ الْإِنسَانِ مِن طِينٍ ﴿7﴾ ثُمَّ جَعَلَ نَسْلَهُ مِن سُلَالَةٍ مِّن مَّاءٍ مَّهِينٍ ﴿8﴾ ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴾ (السجدة 7-9) ،

﴿ النَّارُ يُعْرَضُونَ عَلَيْهَا غُدُوًّا وَعَشِيًّا وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ أَدْخِلُوا آلَ فِرْعَوْنَ أَشَدَّ الْعَذَابِ ﴾ (غافر 46) .

س3 كيف يتعامل الفرد المؤمن بالحياة الدنيا؟ وكيف يتعامل معها الفرد غير المؤمن؟

2 خصائص التصور الإسلامي

عزيزنا الدارس ،،،

لقد حدد سيد قطب عدة خصائص قرآنية للتصور الإسلامي تحدد العلاقات بين مقومات التربية القرآنية وبين التربية القرآنية نفسها، وتفرد الإسلام عن غيره من الديانات والفلسفات وهذه هي الخصائص (مرعي، 1991) :

(1) خاصية الربانية

تتعدد الخصائص الإسلامية وتتوزع، ولكنها تتجمع في خاصية واحدة وهي خاصية الربانية. وبالخاصية الربانية يتحدد هدف كل عمل وكل فكر وكل إيمان إنساني الا وهو التقوى والهدى ﴿ قُلْ إِنَّنِي هَدَىٰنِي رَبِّيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَٰهِيمَ حَنِيفًا ۚ وَمَا كَانَ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴾ (الأنعام 161). وخاصية الربانية من المنظور الإسلامي هي الخاصية السليمة الباقية المتميزة عن الديانات الأخرى والفلسفات ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾ (الحجر 9).

(2) خاصية الثبات

وهي خاصية الحركة داخل إطار ثابت حول محور ثابت كدورة مكونات الذرة، ودوران الكواكب والنجوم. وبالنسبة للإنسان، فإن إنسانيته ثابتة ، ولكن الإنسان نفسه يتحرك، وتتنوع حركته وتتغير وتتطور في حدود قدراته ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (الروم 30). إن هذه الخاصية تضمن للفكر الإسلامي والحياة الإسلامية حرية التناسق مع النظام الكوني العام، وتقيه شر الفساد الذي يصيب الكون كله لو اتبع أهواء البشر ﴿ وَلَوِ ٱتَّبَعَ ٱلْحَقُّ أَهْوَآءَهُمْ لَفَسَدَتِ ٱلسَّمَٰوَٰتُ وَٱلْأَرْضُ وَمَن فِيهِنَّ ۚ بَلْ أَتَيْنَٰهُم بِذِكْرِهِمْ فَهُمْ عَن ذِكْرِهِم مُّعْرِضُونَ ﴾ (المؤمنون 71).

(3) خاصية الشمول

تتجلى خاصية الشمول برد كل شيء إلى الله تعالى. قال تعالى : ﴿ إِنَّا كُلَّ شَىْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴾ (القمر، 49).

ويعرف القرآن الكريم من خلال هذه الخاصية الناس بربهم، وبطبيعة الكون، وهدف الإنسانية، قال تعالى : ﴿ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿2﴾ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ ﴿3﴾ مَٰلِكِ يَوْمِ ٱلدِّينِ ﴾ (الفاتحة، 2-4) و ﴿ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ فِرَٰشًا وَٱلسَّمَآءَ بِنَآءً وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزْقًا لَّكُمْ

فَلَا تَجْعَلُوا لِلَّهِ أَندَادًا وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة 22، ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات 56).

(4) خاصية التوازن

خلق الله تعالى كل شيء بقدر ﴿ الَّذِي خَلَقَ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا مَّا تَرَىٰ فِي خَلْقِ الرَّحْمَٰنِ مِن تَفَاوُتٍ فَارْجِعِ الْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ﴾ (الملك 3)، وهناك توازن بين القضاء والقدر، وفي اوجه القضاء ﴿ أَيْنَمَا تَكُونُوا يُدْرِككُّمُ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنتُمْ فِي بُرُوجٍ مُّشَيَّدَةٍ وَإِن تُصِبْهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَٰذِهِ مِنْ عِندِ اللَّهِ وَإِن تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَٰذِهِ مِنْ عِندِكَ قُلْ كُلٌّ مِّنْ عِندِ اللَّهِ فَمَالِ هَٰؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا ﴾ (النساء 78). وفي اوجه القدر ﴿ بَلِ الْإِنسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ ﴿14﴾ وَلَوْ أَلْقَىٰ مَعَاذِيرَهُ ﴾ (القيامة 14-15)، وفي اوجه التوازن بينهما ﴿ إِنَّ هَٰذِهِ تَذْكِرَةٌ فَمَن شَاءَ اتَّخَذَ إِلَىٰ رَبِّهِ سَبِيلًا ﴿29﴾ وَمَا تَشَاءُونَ إِلَّا أَن يَشَاءَ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴾ (الإنسان 29-30). وهناك توازن بين الشر في الدنيا والخير في الآخرة. ﴿ وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنتُمُ الْأَعْلَوْنَ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴾ (آل عمران 139)، وهناك توازن بين حقيقة الألوهية وحقيقة العبودية ﴿ إِذَا جَاءَكَ الْمُنَافِقُونَ قَالُوا نَشْهَدُ إِنَّكَ لَرَسُولُ اللَّهِ وَاللَّهُ يَعْلَمُ إِنَّكَ لَرَسُولُهُ وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّ الْمُنَافِقِينَ لَكَاذِبُونَ ﴾ (المنافقون 1). وهناك توازن بين حياة الدنيا وحياة الآخرة ﴿ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ ﴾ (القصص 77).

(5) خاصية الإيجابية

يتعامل الإنسان مع إله كامل الإيجابية والفاعلية ﴿ أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ وَكَانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُعْجِزَهُ مِن شَيْءٍ فِي السَّمَاوَاتِ وَلَا فِي الْأَرْضِ إِنَّهُ كَانَ عَلِيمًا قَدِيرًا ﴾ (فاطر 44). والإنسان المؤمن إيجابي دائما ﴿ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ آمَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا وَجَاهَدُوا

بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ۚ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴾ (الحجرات 15).

(6) خاصية الواقعية

يتعامل الإنسان بواقعية مع آثار الحقيقة الإلهية ﴿ فَاطِرُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۚ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا وَمِنَ ٱلْأَنْعَٰمِ أَزْوَٰجًا ۖ يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ ۚ لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ ۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴿١١﴾ لَهُۥ مَقَالِيدُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۖ يَبْسُطُ ٱلرِّزْقَ لِمَن يَشَآءُ وَيَقْدِرُ ۚ إِنَّهُۥ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ ﴾ (الشورى 11-12). ويتعامل الإنسان مع كون لـه وجـود واقعـي ﴿ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَجَعَلَ ٱلظُّلُمَٰتِ وَٱلنُّورَ ۖ ثُمَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ بِرَبِّهِمْ يَعْدِلُونَ ﴾ (الأنعام 1). والمنهاج الـذي يرسمه القرآن للإنسـان، هـو منهاج واقعـي حركـي ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۚ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ ۗ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَآ إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِۦ ۖ وَٱعْفُ عَنَّا وَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَآ ۚ أَنتَ مَوْلَىٰنَا فَٱنصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴾ (البقرة 286).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما المقصود بكل من : خاصية الشمول ، خاصية الثبات ، وخاصية التوازن؟

س2 أذكر الخاصية التي يمكن استخلاصها من سورة الحجرات ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُواْ وَجَٰهَدُواْ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ۚ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴾ (الآية 15) .

س3 أذكر الخاصية التي يمكن استخلاصها من سورة القصص ﴿ وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِي ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴾ (الآية 77) .

س4 ما أهمية خاصية الربانية بالنسبة للمؤمن ؟ وما أهمية خاصية الثبات ؟

③ التربية الإسلامية (القرآنية)

عزيزنا الدارس ،،،

إن الحقائق الوجودية حول الذات الإلهية، والكون وطبيعته، والإنسان وخصائصه، ومفهوم الحياة الدنيا وقيمتها التي وضحها الإسلام في أذهان معتنقيه جعلتهم يختلفون في اعتقادهم عن الآخرين الذين اتبعوا أطرا فكرية وفلسفية متعددة. لذلك فان التربية لهؤلاء الناس الذين يتبعون المبادئ الإسلامية تختلف عن التربية عند الآخرين. ففي الوقت الذي نظر فيها اتباع المدارس الفكرية إلى التربية على أساس أنها تعد الإنسان من أجل الحياة الدنيا فقط، فإن التربية في ضوء النهج الإسلامي تعد الإنسان إلى الفوز في الحياة الآخرة بجانب تحقيق الأهداف الإنسانية في الحياة الدنيا بما ينسجم مع الفهم الدقيق للحياة الدنيا وقيمتها في الوجود.

في ضوء التمايز الآنف الذكر يمكن استخلاص المبادئ التربوية والأهداف الآتية من القرآن الكريم (مرعي وآخرون، 1993):

- التعامل مع الذات الإنسانية على أساس أنها وحدة واحدة دون التركيز على جانب الروح أو الجسم.
- الإيمان بالغيب كما جاء من عند الله سبحانه وتعالى دون محاولة التحذلق في مكنوناته، لأن علمه خارج عن قدرات الإنسان، وخص الحق سبحانه وتعالى علم الغيب بذاته.
- عدم إقحام العقل الإنساني في القضايا التي لا يقوى عليها، ويجب استخدامه إلى أقصى الغايات في الأمور التي تقع ضمن قدراته وطوق وسائله، لأنه مقيد وطاقاته متناهية.
- إثارة الدوافع وتشكيل الحوافز عند أبناء المجتمع على طلب العلم بالإقناع فقط لتشكيل الاندفاع الذاتي عندهم نحو التعلم.
- تكافؤ الفرص أمام أفراد المجتمع المسلم في كافة الأمور المتعلقة بالعملية التربوية وعلى امتداد مراحلها.
- السعي نحو العلم واجب على كل مسلم قادر على القيام به، ويجب على الدولة بذل كافة الجهود لتوفير المؤسسات العلمية لأبناء المجتمع.

- تعليم الأفراد وتفجير طاقاتهم الكامنة حسب قدراتهم الذاتية التي وهبها الحق سبحانه وتعالى بقدر للأفراد.
- الرقابة الذاتية هي التي تضبط أعمال الأفراد وأنماطهم السلوكية الفردية والجماعية وتأتي الرقابة الخارجية في المرتبة الثانية.
- طلب العلم النافع الذي يعود بالخير على الإنسان في ضوء تعليمات الفكر الإسلامي.
- تلبية ميول الأفراد ورغباتهم في انتقاء المجالات التخصصية التي يريدونها بما ينسجم مع قدراتهم.
- تحقيق الغاية الوجودية التي خلق الإنسان من اجلها، وهي عبادة الله سبحانه وتعالى.
- اتباع الإنسان للخير الذي مصدره في ذاته أو في الوجود.
- الوصول بالإنسان إلى أعلى مرتبة في هذا الوجود بين سائر المخلوقات كافة.
- إرساء قواعد العدل والمساواة بين الناس في مختلف قضاياهم الحياتية.
- تحرير العقل الإنساني من الخرافات والأساطير كافة التي تدور حول الكون بنوعيه: الشهادة والغيب.
- تحرير العقل الإنساني من ضغوط الشهوات والمحافظة على مكانته القيادية في ذات الإنسان.
- بث روح التعاون والإخاء بين الناس ونبذ كافة الأنماط السلوكية والاعتقادية التي تؤدي إلى الاستكبار، والاستعلاء، والتفوق المعرفي والعنصري.
- تأهيل الأفراد وإعدادهم بما يتناسب مع قدراتهم ومع ظروف العصر الذي يعيشونه في ضوء معتقداتهم وأفكارهم الإسلامية.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر خمسة مبادئ من مبادئ التربية الإسلامية القرآنية .

س2 ما أهم هدف للتربية في ضوء النهج الإسلامي ؟

س3 " الرقابة الذاتية "تعد من مبادئ التربية الإسلامية . فسر هذا المبدأ .

س4 صنف القائمة الواردة في النص إلى مبادئ للتربية الإسلامية وإلى أهداف لها.

④ المنهاج من المنظور الإسلامي

عزيزنا الدارس ،،،

في ضوء هذه المبادئ والأهداف التربوية الإسلامية يجب أن يتم التخطيط للمناهج التربوية التي سوف تقودنا إلى تحقيق تلك الأهداف التربوية الإسلامية في ضوء المبادئ الإسلامية. لذلك فان المناهج التربوية في التربية الإسلامية تنقسم إلى قسمين: القسم الأول ويسمى المناهج التربوية الثابتة، وهذا النوع من المناهج يحتوي على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وهذا النوع ثابت المحتوى ويتجدد في أسلوب التقديم والتفاعل والعطاء داخل الصفوف التعليمية ، كما هو متجدد بالنسبة للتخطيط والتنظيم حسب الظروف المادية والإنسانية. أما القسم الثاني من المناهج فيحتوي على كافة المواد الدراسية التي تحتوي عليها كافة المؤسسات التربوية. وعند القيام بالتخطيط لتلك المناهج وتصميمها يجب الأخذ بعين الاعتبار النقاط الأساسية الآتية :

- صياغة محتوى جميع المناهج الدراسية بما يتناسب مع الفكر التربوي الإسلامي.
- سعي المناهج التربوية إلى تحقيق الأهداف التربوية المبرجة في ضوء الفكر التربوي الإسلامي.
- تحديد حصة كل منهاج تربوي في ضوء مشاركته في تحقيق الأهداف التربوية المرحلية والعامة.
- الأخذ بعين الاعتبار عند توزيع حصة كل منهاج، المناهج التي لا يمكن تعلُّمها إلا داخل المؤسسات التربوية، مثل العلوم والرياضيات.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- مراعاة القدرات الذاتية للطلبة عند تصميم المناهج.
- مراعاة الإمكانات المادية .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي أنواع المناهج التربوية في التربية الإسلامية ؟

س2 ما هي الأمور الواجب مراعاتها عند التخطيط لمناهج التربية الإسلامية وتصميمها ؟

تدريبات

(1) ما أهم خاصية من الخصائص القرآنية التي تحدد التصور الإسلامي والتربية القرآنية ؟

(2) تتعدد مظاهر التوازن من المنظور الإسلامي ، أذكر بعضاً من هذه المظاهر .

نشاطات

(1) اختر منهاجاً وكتاباً من كتب اللغة العربية أو الدراسات الاجتماعية أو العلوم العامة ، وبيّن كيف ظهرت مقومات التصور الإسلامي فيه .

(2) اختر كتاباً ومنهاجاً من كتب ومناهج كل من اللغة العربية أو الدراسات الإسلامية ، أو العلوم ، وبيّن كيف أثر كل مبدأ من مبادئ التربية الإسلامية في مكوناته الأربعة : الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة ، والتقويم .



الاختبار التقويمي

ضع دائرة حول رمز الإجابة الأكثر صحة فيما يأتي :

1. الغرض العام من الفلسفة هو :

أ. التعليم ج. التربية الـمثالية

ب. التعلم د. البحث عن الحقيقة

2. من وسائل الفيلسوف :

أ. العقل ج. التجربة

ب. الحواس د. العقل والحواس

3. أداة الوصل إلى الحقائق في الفلسفة المثالية هي :

أ. الحواس. ج. العقل

ب. التجريب. د. جميع ما ذكر

4. أداة الوصول إلى الحقائق في الفلسفة الواقعية هي :

أ. الحواس ج. العقل والحواس

ب. العقل د. لا شيء مما ذكر

5. محور الفلسفة الطبيعية هو :

أ. الـمعلم ج. الـمعلم والـمتعلم

ب. الـمتعلم د. الـمادة التعليمية

6. من أدوات الحصول على المعرفة من وجهة نظر الفلسفة البراجماتية :

أ. التجريب والطرق العلمية ج. الحواس والعقل الحسي والخبرة الـمباشرة.

ب. الاكتشاف والتعلم الذاتي د. جميع ما ذكر

7. مصدر المعرفة الرئيس في الفلسفة الطبيعية هو :

أ. العقل ج. الطبيعة

ب. الحواس د. الاكتشاف

8. المعرفة الإسلامية هي المعرفة :

أ. الإلهية

ب. التي حصلها الإنسان نفسه

ج. المتوارثة من المسلمين الأوائل

د. الإلهية والمعرفة التي حصلها الإنسان نفسه

9. القيم من المنظور المثالي هي:

أ. الحق ج. الجمال

ب. الخير د. الحق والخير والجمال

10. الذي قال إن الإنسان يولد وعقله صحيفة بيضاء هو :

أ. جون لوك ج. جثري

ب. توماس هوبز د. أرسطو

11. الذي قال بمبدأ التعلم بالعمل هو :

أ. جون لوك ج. جثري

ب. توماس هوبز د. أرسطو

12. مكونات نظم المجتمع المعنوية الرئيسة هي :

أ. الفكر والفلسفة ج. القيم والثقافة

ب. الاتجاهات د. جميع ما ذكر

13. تتكون الثقافة من :

أ. العموميات　　ج. المتغيرات أو الأبدال

ب. الخصوصيات　　د. جميع ما ذكر

14. مقومات التصور الإسلامي هي :

أ. الألوهية　　ج. الإنسان

ب. الكون والحياة　　د. جميع ما ذكر

15. من خصائص التصور الإسلامي :

أ. الربانية والشمولية　　ج. الإيجابية

ب. الثبات والتوازن　　د. جميع ما ذكر

16. واحدة من الآتية ليست من الأمور التي يهتم بها المنهاج الحديث في مجتمع ديمقراطي وهي :

أ. يهتم المنهاج بمبدأ التخطيط القائم على القدرات الفردية

ب. يهتم المنهاج بحرية اختيار العمل المناسب وتكوين الاتجاهات

ج. يهتم المنهاج بحرية التعبير عن النفس

د. يهتم المنهاج بقدرة المتعلم على التفكير الناقد

17. واحدة من الآتية ليست من الاتجاهات الرئيسة التي تسود ميدان المناهج وهي :

أ. المتعلم هو محور بناء المنهاج　　ج. المعرفة هي محور بناء المنهاج

ب. الأهداف هي محور بناء المنهاج　　د. المجتمع هو محور بناء المنهاج

18. واحدة من الآتية ليست من مميزات أسس بناء المنهاج الحديث وهي :

أ. المناهج الحديثة غير منفصلة وإنما هي متكاملة ومتفاعلة

ب. المناهج ليست ثابتة وإنما متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة القائمة عن البحوث والدراسات

ج. الـمناهج واحدة ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلى آخر

د. الـمناهج ليست ثابتة ولكنها منفصلة حسب الـمحتوى

19. واحدة من الآتية ليست من أسس بناء المناهج الحديثة وهي :

أ. الأسس الفلسفية والـمعرفية ج. الأسس الاجتماعية

ب. الأسس القيمية الاقتصادية د. الأس النفسية

20. تقسم حصيلة المعلومات في أي مجال معرفي إلى المستويات الآتية :

أ. الحقائق النوعية والأفكار الأساسية والـمفاهيم والأنساق الفكرية.

ب. الحقائق والـمفاهيم، والـمعلومات والقوانين

ج. الحقائق النوعية والأفكار الأساسية والـمفاهيم

د. الاتساق الفكرية، والحقائق النوعية، والـمفاهيم

21. تطبيق النظريات والأفكار المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهاج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها تدعى :

أ. فلسفة التربية ج. التكنولوجيا في التربية

ب. تكنولوجيا التربية د. تكنولوجيا التعليم والتعلم

22. من مبادئ الفلسفة المثالية :

أ. جميع الأشياء الحقيقة تأتي من العقل .

ب. الإنسان أهم من الطبيعة .

ج. جوهر العالم هو العقل والروح .

د. جميع ما ذكر .

23. المناهج التربوية الحديثة في ضوء المدرسة المثالية تركز على :

أ. مواد علم النفس والأخلاق والـمنطق والرياضيات والعلوم الإنسانية .

ب. تحقيق الإبداع، وزيادة النمو الفكري والأمور الجيدة.

ج. احتواء الـمناهج على كل ما هو جديد وإغفال الإرث الثقافي.

د. لا شيء مما ذكر .

24. من مبادئ الفلسفة الواقعية :

أ. لا يمكن فصل العقل عن الجسم، كمـا أنـه لا توجـد سيطرة لأحدهمـا علـى الآخر.

ج. العالم موجود كما نراه ولحس به لا كما نتخيله.

ب. التغيير في هذا الكون أمر حقيقي

د. جميع ما ذكر

25. من أهداف التربية في صور الفلسفة الواقعية :

أ. الـمعلم هو الـمسؤول عن اختيار التربية لكونه الـمطلع على الأهداف

ب. تعد التربية هدفاً بحد ذاتها

ج. التركيز على النمو الشخصي للمتعلم خلال النشاط الذاتي

د. اختيار الفقرات والنشاطات والظروف الحياتية التي تساعد على تنشئة الإنسان الـمثالي والـمجتمع الـمثالي.

26. من المبادئ التي تقوم عليها الفلسفة الطبيعية :

أ. الكون قائم بذاته ولا يحتاج إلى آلية تديره وتنظم شؤونه

ب. الطبيعة هي الأمر الحقيقي الوحيد، وهي مفتاح الحياة.

ج. (أ + ب) معاً.

د. قيم الخير والحق والجمال تخضع لقوانين الطبيعة.

27. الفلسفة التي تعتمد النظرية التجريبيـة في الوصـول إلى المعرفـة والحقـائق المتصلـة بالوجود وأسراره هي :

أ. البراجماتية. ج. الـمثالية.

ب. الواقعية. د. الطبيعية.

28. العلوم التي تتناول كل شيء في الكون ما عدا الإنسان هي العلوم :

أ. الإنسانية. ج. الرياضية.

ب. الطبيعية. د. التاريخ.

29. العلماء التجريبيون يؤمنون بالمدرسة ....

أ. النفسية الاجتماعية. ج. النفسية الإنسانية.

ب. النفسية السلوكية. د. النفسية الـمعرفية.

30. الفلسفة التي ترفض جميع القيم المفروضة على الفرد من قبل المجتمع هي الفلسفة:

أ. الوجودية. ج. الواقعية.

ب. الإسلامية الحديثة. د. البراجماتية.

الباب الرابع

عمليات المنهاج التربوي الحديث

- الموضوع الرابع عشر :
  تصميم المنهاج التربوي وتنفيذه
- الموضوع الخامس عشر :
  تقويم المنهاج التربوي وتطويره
- الموضوع السادس عشر :
  الكتاب التعليمي المدرسي
- الموضوع السابع عشر :
  نحو بناء مفهوم حديث للمنهاج القائم على الألعاب التعليمية
- الاختبار التقويمي

تمهيد

عزيزنا الدارس ،،،

ها نحن معك في الباب الرابع من كتاب المناهج التربوية الحديثة ، والذي يحمل عنوان " عمليات المنهاج التربوي الحديث " ، وهو رباعي العمليات ؛ عملية التصميم ، وعملية التنفيذ ، وعملية التطوير ، وعملية التقويم .

وكما قدمنا الأبواب الثلاثة السابقة سنقدم إليك هذا الباب ، فهناك المواضيع التي تحوي العناوين الجانبية ، والاختبار التقويمي في نهاية الباب ، وكذلك أسئلة التقويم الذاتي في نهاية كل عنوان جانبي ، والتدريبات والنشاطات في نهاية كل موضوع .

والآن إلى الموضوع الرابع عشر، وهو بعنوان "تصميم المنهاج التربوي وتنفيذه" حيث يتوقع منك بعد دراستك لمحتوى هذا الباب بلوغ الأهداف التعلّمية الآتية :

- إدراك مفهوم تصميم المنهاج التربوي الحديث.
- تحديد مبادئ تصميم المنهاج التربوي الحديث.
- إدراك مفهوم تنفيذ المنهاج التربوي.
- معرفة الاتجاهات الحديثة التي يجب أن تقوم عليها عملية تنفيذ مناهج المواد المختلفة.
- استخلاص مبادئ تطوير المنهاج.
- معرفة معايير تطور عناصر المنهاج.
- استخلاص المراحل الست لتطوير المنهاج.
- معرفة تجربة الأردن في تطوير المنهاج.
- معرفة الاتجاهات المعاصرة في تطوير المنهاج.
- إدراك أهمية تقويم المنهاج ومجالاته.
- معرفة معايير تقويم المنهاج.
- استخلاص أهمية الكتاب التعليمي المدرسي وموقعه من عناصر المنهاج.
- استخلاص مواصفات الكتاب المدرسي النموذجي.

الموضوع الرابع عشر

تصميم المنهاج التربوي الحديث

❶ مفهوم تصميم المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

إن كلمة "تصميم" مشتقة من الفعل "صمم" أي عزم ومضى بعد تمحيص دقيق للأمور من جميع جوانبها، وتوقع النتائج بأنواعها المختلفة وبدرجات متفاوتة من تحقيق الأهداف المنشودة، ورسم خريطة ذهنية متكاملة ترشد الفرد إلى كيفية التنفيذ والسير قدما، بخطوات ثابتة فيها مرونة نحو الهدف، وتوحي بتحمل المسؤولية وعواقب الأمور. أما مفهوم "التصميم" اصطلاحا فيعني هندسة الشيء بطريقة ما على وفق محكات معينة، أو عملية هندسة لموقف ما، وتصميم المنهاج عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم المنهاج، وتطويره، وتنفيذه، وتقويمه بما يتفق والخصائص الادراكية للفئة المستهدفة (الحيلة، 1999).

تتداخل عمليات المنهاج الأربع، فقد نبدأ بالتصميم وفي الوقت نفسه نبدأ بعملية التقويم، أو بعملية التطوير . وتتداخل العمليات وتتداخل مصطلحات التصميم والتخطيط والتطوير في الأدب التربوي عامة ، وفي الكتابات المتعلقة بعمل المناهج خاصة ، إلى حد كبير. كما تتداخل دلالات هذه المصطلحات في اللغة المتداولة على ألسنة التربويين في المخاطبات الرسمية، وفي الحديث الذي يسود المواقف العملية. ففي حين ترفع المؤسسة التربوية شعار التطوير التربوي في مرحلة من المراحل، فإنها تقوم في الواقع بالخطوات نفسها التي تقوم بها عند تصميم المنهاج (توق، 1993).

وتتداخل دلالات هذه المصطلحات أيضا إلى حد كبير في عناوين الكتب المتخصصة بالمناهج، وفي أسماء المساقات الدراسية في الكليات والجامعات، فقد نجد كتابا بعنوان تصميم المناهج Curriculum Design وآخر بعنوان تطوير المناهج Curriculum Development، وثالثا بعنوان تصميم المنهاج وتطويره Curriculum Design and Development، ورابعا بعنوان تخطيط المناهج Curriculum Planning (Seels,1995؛ Wilson,1996؛Willis, 1995). ومع ذلك فإن محتويات هذه الكتب تكاد تكون متطابقة، كذلك فإن مساق تخطيط المناهج قد لا يختلف عن مساق تصميم المناهج، إلا في اعتبار الأول متطلبا لبرنامج معين، والثاني متطلبا

لبرنامج آخر، أو في أن أحد المساقين يشتمل على معلومات وصفية عامة تهتم بالجوانب العملية للمعرفة التربوية الخاصة بالمنهاج، والآخر يشتمل على معلومات معيارية خاصة تهتم بالجوانب النظرية لتلك المعرفة (Weston, 1995).

وهناك مصطلحات أخرى تتداخل مع مصطلحات التصميم والتخطيط والتطوير السابقة لكنها اقل استعمالا، منها مصطلح نظرية المنهاج، ومصطلح هندسة المنهاج، ويستخدمان في الدراسات المتخصصة في علم المناهج، ومنها مصطلح إعادة تشكيل المناهج Curriculum Reform، ومصطلح تجديد (أو تحديث) المناهج Curriculum Innovation ويستخدمان للإشارة إلى حركات وجهود إصلاحية في مناهج التربية في مراحل معينة (Johnston,1995).

وقد حاول "بوشامب" (Beauchamp,1981) (المشار إليه في مرعي وآخرون، 1993) أن يميز بين هذه المصطلحات مستخدما نظرية تحليل النظم System Analysis، فاقترح تعريفات محددة لمفهوم النظرية ومفهوم النظام، وعدّ المنهاج التربوي نظاما فرعيا باعتباره عنصرا في النظام التربوي، وعدّ المنهاج التربوي نظاما فرعيا باعتباره عنصرا في نظام المجتمع، ووصف المنهاج بدلالة بعدين رئيسين هما هندسة المنهاج، وتصميم المنهاج (مرعي وآخرون، 1993) . وفيما يأتي توضيح لهذين البعدين :

تصميم المنهاج:

يتعلق تصميم المنهاج بالعمليات التي تستهدف تحديد عناصر المنهاج والعلاقات المتبادلة بينها والمبادئ التنظيمية لهذه العناصر ومتطلباتها الإدارية، أي أن تصميم المنهاج يشير إلى طريقة بناء المحتوى الثقافي للمنهاج والمحور الذي تنظم على أساسه عناصره، ويلاحظ أن مفهوم تصميم المنهاج يرتبط بمفهوم المنهاج نفسه، وقد استقر الأدب التربوي خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين على أن تحديد مفهوم المنهاج يتم بدلالة الإجابات المحددة عن عدد من الأسئلة التي تتعلق بأهداف المنهاج ومحتواه وطريقة تدريسه وتقويمه، أما شكل هذه الإجابات واختيار مادتها وترتيبها فيحدد معنى تصميم المنهاج (Milburn,1992 ; Rogan & Luckowski,1990).

ويقترب معنى تصميم المنهاج على هذا الأساس من تخطيط المنهاج وهو الاصطلاح الأكثر استعمالا في اللغة العربية، ويمثل التخطيط المرحلة الأولى من هندسة المنهاج، وتتخذ عادة القرارات المتعلقة بعناصر المنهاج والإجراءات التنظيمية لاستثمار

الموارد المتاحة ، أو التي يمكن توفيرها للوصـــول إلى غايـات محـدودة في زمـن محـدود، فالتخطيط عملية مستمرة حيث تكون كل خطة نواة لخطة تالية (Toobs,1993).

هندسة المنهاج

عندما ننظر إلى المنهاج باعتباره نظاما فإن اهتمامنا ينصرف إلى الطريقة التي يتـم فيـها صنع القرارات المتعلقة بالمنـهاج الـتربوي ووظائفـه، ويتوقـف صنـع القـرار علـى طبيعـة صانعي القرار وعددهم وطبيعة المهام التي يتولونـها. وصنـع القـرار علـى هـذا الأسـاس عملية معقـدة تتطلـب تنظيمـا فنيـا وإداريـا يسـمح بالقيـام بعمليـات التخطيـط والتنفيـذ والتقويم اللازمة لجعل نظام المنهاج وظيفيا في العمــل المدرسـي. وقـد أطلـق علـى نظـام المنهاج وآلياته الداخلية اسم هندسة المنهاج Curriculum Engineering . ويقوم بالهندسـة الأشخاص الذين يمتلكون صنع القرارات النهائية المتعلقة بالمنهاج، ويستعينون عــادة بمـن يلزم من المستشارين والخبراء ، وتتضمن قرارات المنهاج الـتي يتخذهـا هـؤلاء المهندسـون الأسماء اللازمة للتخطيط والتنفيذ والتقويم واستمرار المراجعة والتطوير في ضـوء بيانـات التقويم، مما يجعل النظام في حالة ديناميكية متحركة (Holt,1990 ; Molinari,1991).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما الشيء المشترك بين معنى التصميم لغةً ومعنى التصميم اصطلاحاً ؟

س2 بيّن كيف تتداخل عمليات المنهاج الأربعة .

س3 بيّن كيف تتداخل مصطلحات التخطيط والتصميم والتطوير .

س4 بيّن كيف تتداخل عناوين بعض كتب المناهج وبعض مساقاتها .

س5 على ماذا تدل مصطلحات تشكيل المناهج وتجديد أو تحديث المناهج ؟

س6 ما آثار "بوشامب" في المناهج ؟

س7 ميز بين تصميم المنهاج وتخطيط المنهاج .

س8 على ماذا تشتمل عملية تصميم المنهاج ؟

س9 وضّح العلاقة بين هندسة المنهاج واتخاذ القرارات .

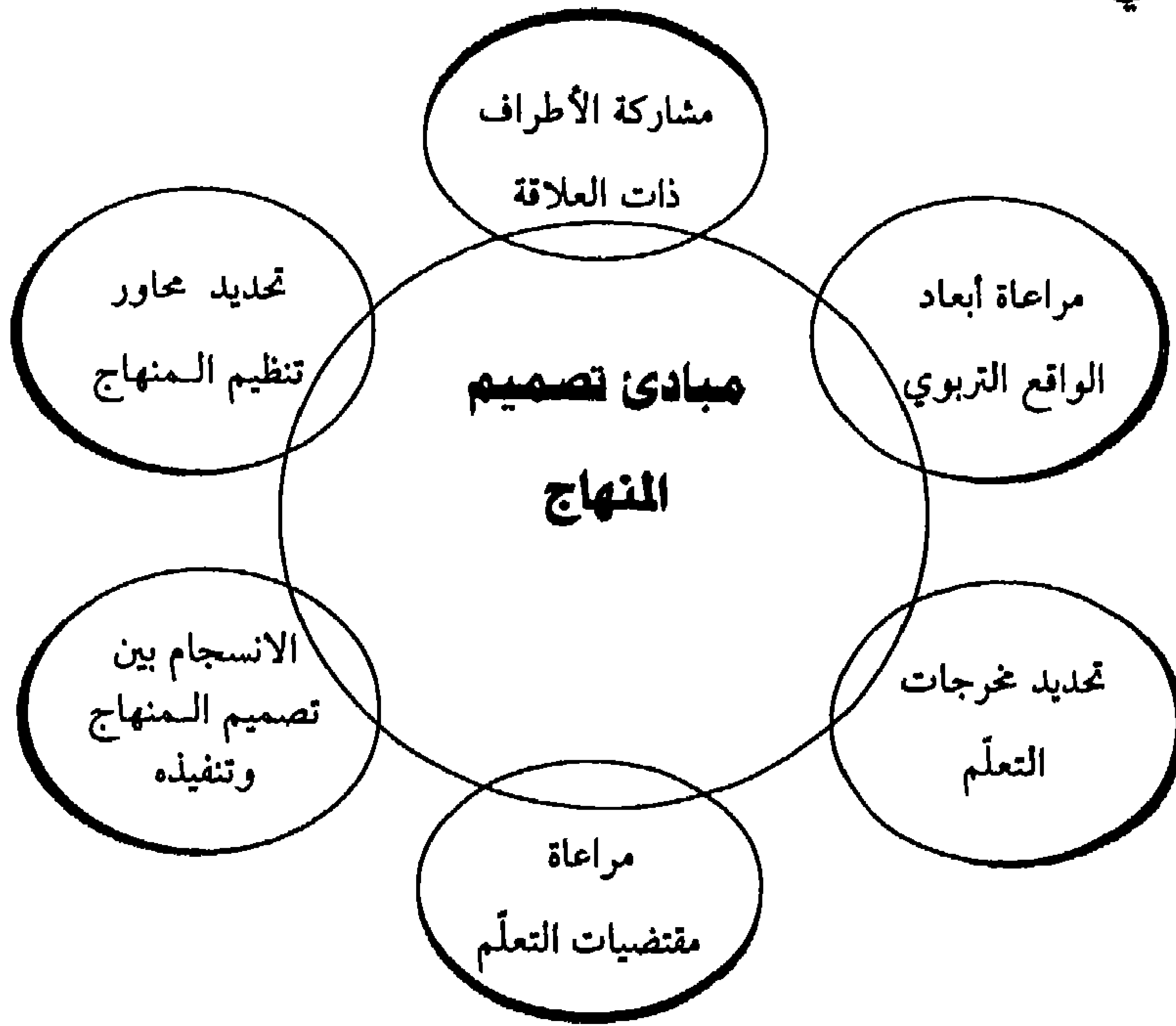
س10 لماذا تعد عملية اتخاذ القرارات معقدة ؟

س11 من هم الذين يقومون بهندسة المنهاج .

❷ مبادئ التصميم

عزيزنا الدارس ،،،

يقوم تصميم المنهاج على مجموعة من المبادئ التربوية حددها (مرعـي وآخـرون، 1993) بالآتي :



الشكل (17): مبادئ تصميم المنهاج

1. مراعاة أبعاد الواقع التربوي

يتضمن هذا المبدأ تحديد جميع الموارد والإمكانات المادية والبشرية والمعنويـة ذات العلاقة بالعمل التربوي، وتحديـد العوامـل المؤثـرة في رسـم السياسـة التعليميـة الـتي تنعكس بشكل مباشر على عناصر المنهاج التربوي، إضافة إلى تحديد مسـتويات عمـل الأجهزة الإدارية وتنظيماتها والظروف والمؤثرات التي تتخذ فيها قراراتها .

2. تحديد مخرجات التعلم التي يقصد المنهاج تحقيقها من خلال عملية التعليم، في ضوء الاحتياجات والآمال والطموحات.

تكون الأهداف العامة للتربية وكذلك الأهداف الخاصة للمنهاج المراد تصميمه شاملة لأوجه النشاط التربوي بأنواعه وتخصصاته، ولاحتياجات المجتمع بفئاته وقطاعاته وللجوانب المختلفة لشخصية المتعلم، ويمثل هذا التصميم يمكن تجنب الاختلالات في مخرجات التعليم ، وتحقيق التوازن والتكامل في جوانب النمو الاجتماعي.

3. مراعاة مقتضيات التغير في معطيات الواقع، والاستجابة لها بإجراء ما يلزم من تعديل وتطوير في أثناء مراحل التصميم أو التنفيذ.

قد تتحقق بعض أهداف المنهاج بصورة أسرع أو أبطأ مما كان متوقعا، الأمر الذي يستدعي توافر شرط المرونة في المنهاج التي يتم تصميمه. وتعني المرونة قابلية التصميم لمواجهة التغير في الظروف والعوامل المؤثرة، وبالتالي إمكانية التعديل والحذف والإضافة في العناصر والخطط التي يتضمنها التصميم.

وتكرن عملية تصميم المنهاج مفتوحة النهاية، بمعنى أنها مستمرة، ولا تنتهي، وإذا انتهت عملية التصميم فإن عملية التنفيذ تبدأ، وتليها عملية التقويم وعملية التطوير، وتكون جميعها عمليات متفاعلة .

4. الانسجام والتوافق والاتساق بين تصميم المنهاج والخطة التنظيمية للمدرسة وعناصر النظام التربوي الأخرى.

يتطلب هذا المبدأ ملاحظة الاتساق والتسلسل المنطقي بين الأحداث التربوية بداية من تصميم المنهاج إلى تصميم الموقف الدراسي إلى الأنشطة الفعلية التي يتوقع أن يمارسها الطلبة في حجرات الدراسة.

5. تحديد محور التصميم وتنظيم عناصر المنهاج

يتضمن الأدب التربوي المتعلق بالمنهاج جدلا واسعا حول طرق تنظيم المحتوى، في الاعتماد على محاور مختلفة مثل خصائص المادة الدراسية (تصميم المواد المنفصلة، وتصميم المجالات الدراسية)، أو خصائص المتعلمين (تصميم منهاج النشاط وتصميم منهاج المشروعات)، أو خصائص المجتمع ومشكلاته (محور مجالات الحياة، ومحور

المشكلات الاجتماعية)، لذلك ظهرت أشكال متعددة من تصميمات المنهاج الرئيسة والفرعية، لكل منها خصائصها ومزاياها، وتختلف المناهج التربوية أيضاً باختلاف الأساس الذي يعتمد عليه التصميم.

6. مشاركة الأطراف ذات العلاقة بالمنهاج التربوي في جهود التصميم

من المعروف أن القرارات المتعلقة بالتصميم تتم على مستويات متعددة منها مستوى المجتمع أو النظام الاجتماعي العام، ومستوى المؤسسة التربوية، والنظام التربوي، ومستوى المدرسة. ويتفاوت دور الأطراف المختلفة في التصميم من بلد إلى آخر، ففي بريطانيا مثلا كان يتم تصميم المنهاج على مستوى المدرسة، وحديثا جدا بدأت عملية تصميم المناهج تتم على مستوى قومي. وفي الولايات المتحدة الأمريكية يتم تصميم المناهج على مستوى الولايات والمناطق الدراسية، ولكن يبقى للمدرسة حرية كبيرة في مدى الاستفادة من أدوار المستويات الأخرى. وفي فرنسا كما في معظم البلدان العربية يتم تصميم المناهج بشكل مركزي على مستوى الدولة، وتلتزم المدارس بالمناهج التزاما كاملا.

وثمة مجلس متخصص في معظم بلدان العالم ، ومنها الأردن ، توكل إليه مهمة إقرار المناهج والكتب المدرسية، ويستعين هذا المجلس بلجان فنية تضم في عضويتها متخصصين في المناهج من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعاهد التربوية العليا، ومن وزارة التربية إضافة إلى مشرفين تربويين ومعلمين، وأحيانا ممثلين لأولياء أمور الطلبة وقطاعات المجتمع المحلي. وللمعلمين دورهم في تصميم المناهج، سواء في مشاركتهم في لجان تصميم المنهاج بشكل مباشر أم بمشاركتهم عند مراجعتها وفحصها بطريقة تحليلية ناقدة، عندما يطلب إليهم إبداء الرأي فيها قبل إقرارها، أم بتقديم الملاحظات التقويمية كلما لزم ذلك نتيجة لما يواجهه المعلمون في أثناء تنفيذ المنهاج. والحقيقة أن النظرة الجادة من القيادة التربوية إلى دور المعلمين في عَمَلية تصميم المنهاج وتطويره، وشعور المعلمين أنفسهم بالمسؤولية تجاه هذا الدور يحتمان التخلص من مشاعر الإحباط التي يبديها المعلمون أحيانا بخصوص شعورهم بأن دورهم يقتصر على تنفيذ ما يخططه لهم غيرهم، أو شعور القيادات التربوية بأن المعلمين لا يملكون القدرة ولا الخبرة الكافية للإسهام في عملية تصميم المنهاج. فالبصيرة التي يملكها المعلمون في المواقف التعليمية الحقيقية ضرورية

لإضفاء الطابع العملي على المنهاج. ويبدو أن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وبرامج التدريب في أثنائها لم تركز على دور المعلمين في تصميم المنهاج بالقدر الكافي.

وعلى أية حال فإن مدى مشاركة المعلمين في تصميم المنهاج وطريقة هذه المشاركة يتوقفان على طبيعة النظام التربوي ودرجة المركزية في إدارته. ففي المنهاج الوطني الموحد الذي يتم تصميمه مركزيا، فإن المشاركة قد تقتصر على تمثيلهم في لجان وفرق المناهج بأعداد قليلة، إذ تكون هذه اللجان مكونة في العادة من متخصصي المناهج في مؤسسات التعليم العالي والإدارات العليا للنظام التربوي. لكن أمام جميع المعلمين فرصة لفحص مشاريع المناهج وإبداء الرأي فيها عندما توزع المناهج على الإدارات التربوية المحلية والمدارس بغرض إبداء الرأي أو لغرض التنفيذ. أما في الحالات التي يتم فيها تصميم المناهج بطريقة لا مركزية فإن المعلمين المعنيين بمنهاج معين في منطقة معينة هم عادة أساس عملية بناء المناهج وتصميمها. وقد يستعينون بغيرهم من المتخصصين والخبراء في المناهج باعتبارهم أعضاء في لجان المناهج، أو باعتبارهم خبراء ومستشارين يبدون الرأي ويضعون الملاحظات.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ماذا يتضمن المبدأ الآتي من مبادئ تصميم المنهاج : مراعاة أبعاد الواقع التربوي؟

س2 ما الشروط الواجب مراعاتها عند تحديد مخرجات التعلّم في المنهاج ؟

س3 ما المقصود بمرونة المنهاج ؟

س4 ماذا نعني بالمنهاج مفتوح النهاية ؟

س5 ماذا يتطلب مبدأ الانسجام والتوافق والاتساق بين تصميم المنهاج والنظام التربوي؟

س6 قارن بين مركزية تصميم المنهاج ولا مركزية تصميمه .

س7 ممن يتكون مجلس التربية في الأردن ؟

3 تصميم عناصر المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

يتوقع أن تشتمل عملية التصميم وخطواتها هذه العناصر الأربعة :

تصميم الأهداف

الأهداف هي العنصر الأول والأهم في المنهاج ، وهي التي تحدد ملامح العناصر الأخرى ، وتشتق أهداف المناهج عادة من عدة مصادر منها : فلسفة المجتمع ونظرته إلى الكون والحياة والإنسان والمعرفة ، ومن الحاجات القائمة والمنتظرة للمجتمع في ضوء خطط التنمية السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، ومتطلباتها من الموارد المادية والنظم الإدارية ، والكوادر البشرية . أما الأهداف العامة للمرحلة التعليمية التي يصمم المنهاج لها فتحدد في ضوء الحاجات النفسية للمتعلمين ، وطبيعة مرحلة النمو التي يمرون بها ومتطلباتها التربوية .

تصميم المحتوى

يرتبط محتوى المنهاج في موضوع دراسي معين ببنية هذا الموضوع وطبيعة التخصصية ، ويطلق على الموضوع المتخصص عادة اسم النظام المعرفي Discipline فالكيمياء باعتبارها مادة دراسية منهجية هي نظام معرفي متخصص ، وكذلك الجغرافيا والرياضيات والتاريخ وغيرها .

ويحتوي النظام المعرفي على مجال محدد من المعارف المتصلة والمنظمة بطريقة تسهل دراستها وتطويرها ، وتتكون من شبكة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات التي توصل إليها أولئك الذين عملوا في النظام المعرفي ، ويمتاز النظام المعرفي بطرق خاصة يسلكها متخصصوه في حل المشكلات ، وله تاريخ متجمع ومتراكم يمثل جسم المعرفة وطرق البحث فيها ، وحل مشكلاتها .

وتتطلب عملية تصميم المحتوى قدرة فائقة من المصممين على الاختيار ؛ فحجم المعرفة في أي نظام معرفي كبير ، والمعيار الأساسي في الاختيار هم الأهداف التي يتم اختيار المحتوى من اجل الإسهام في تحقيقها . وهناك معايير أخرى تتصل بشمولها على مستويات المعرفة وأنواعها (حقائق ، مفاهيم ، مبادئ ، نظريات . . .) وبقدرة المعرفة التي يتم اختيارها على إظهار الطبيعة المتخصصة للنظام المعرفي ، وبضرورة مراعاة التكامل والتنسيق مع محتوى النظم المعرفية في المناهج الدراسية الأخرى .

تصميم الأنشطة التعليمية التعلمية

ويتضمن هذا التصميم تحديد دور كل من المعلم والمتعلّم ، وطبيعة النشاط الذي يمكن لكل منهما أن يقوم به في ضوء المبادئ والنظريات الخاصة بالتعلّم والتعليم التي يمكن اعتمادها أو الاستفادة منها في المنهاج . ويتطلب ذلك أيضاً تحديد المواد والتجهيزات والمرافق التي يلزم توافرها لممارسة النشاطات التعليمية التعلّمية والتعامل مع محتوى المنهاج لتسهيل تحقيق أهدافه .

تصميم التقويم

ويتضمن هذا التصميم اختيار الأساليب والأدوات التي يمكن من خلالها التأكد من مدى تحقيق أهداف المنهاج ، أي مدى التغير في سلوك المتعلمين في الاتجاه المرغوب، وذلك في ضوء إطار مرجعي محدد واحد أو أكثر للتقويم (محكي أو معياري أو ذاتي) ، وفي ضوء الغرض أو الأغراض التي يستهدفها التقويم (قبلي للتشخيص أو تكويني لتوجيه التعلّم أو ختامي لاتخاذ قرارات إدارية) .

ويتسع مفهوم تقويم المنهاج ليشتمل أيضاً على تقويم البنية الداخلية للمنهاج من حيث درجة الملاءمة والاتساق بين عناصره ، ودرجة الكفاية والفاعلية في تحقيق أهدافه على الصعيد الاجتماعي العام .

وتتطلب عملية تصميم التقويم النظر في الأدوات والطرق التي يلزم تطويرها للقيام بهذه العملية ، من اختبارات واستبانات واستطلاعات رأي وتحليل ناقد للسجلات والوثائق ، تقدم للمتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور والمتخصصين وذوي الخبرة والاهتمام ، بحيث تتكامل مصادر المعلومات وأشكال البيانات اللازمة لإصدار الأحكام الخاصة بجوانب التقويم .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ميز بين الأهداف العامة للتربية ، والأهداف العامة لمرحلة تعليمية ما من حيث مصادر كل منهما .

س2 بماذا يرتبط محتوى المنهاج لموضوع دراسي معين ؟

س3 ما هو المعيار الرئيس الواجب مراعاته عند اختيار المحتوى التعليمي ؟

س4 ما السمات المميزة للنظام المعرفي Discipline ؟

س5 ما معايير اختيار المعرفة في النظم المعرفية ؟

س6 ماذا تعرف عن معياري الملاءمة والكفاية ؟

❹ مفهوم تنفيذ المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

تسمى العملية العامة للانتقال من المنهاج الذي يتم تصميمه للتعليم المدرسي الفعلي عملية التنفيذ، وتتضمن عملية التنفيذ الإجراءات الضرورية لاعتبار المنهاج موضوعا للتعليم الصفي، وأساسا للتنبؤ بنتائج التعلم المقصودة ، الأمر الذي يجعل المعلمين يعدون المنهاج أداة عملية لتطوير طرق التعلم الصفي وأساليبه ونشاطاته التي تلائم مجموعات الطلبة، وتساعد في تحقيق الأهداف المرسومة، وهذا هو ما يتوقعه مخططو المناهج من المعلمين .

وتتطلب عملية التنفيذ جهودا مهمة من المعلمين لترتيب البيئة المدرسية بطريقة تمكنهم من تنفيذ خطة المنهاج ، إضافة إلى تكييف المنهاج مع متطلبات الطلبة وإمكانات المدرسة، وثمة عوامل تسهم في تحديد قدرة المعلمين على تنفيذ المنهاج بفاعلية اكبر ، منها درجة اشتراكهم في تصميمه ، ودرجة قبولهم به وتدريبهم عليه ، وأشكال المساعدة التي يتلقونها ومستوى رضاهم عن مهنة التدريس عامة، وقيام الإدارات التربوية المعنية بالتنفيذ بدورها خاصة .

ويشير الأدب التربوي إلى نقاط ضعف في تنفيذ المنهاج وتحقيق أهدافه ، عند الموازنة بين الطموح النظري لمصممي المنهاج ، وما يتحقق فعلا في غرفة الصف ،

للفروق في وجهة نظر مصممي المنهاج ومؤلفي الكتاب ، أو لتفاوت قدراتهم وخبراتهم، ومن أسباب ذلك أيضا عجز أساليب التعليم في كتاب دليل المعلم أحيانا عن ترجمة فلسفة المنهاج والتعبير عن روحه، بحيث ينصرف المعلمون إلى النص دون الروح ، والمحتوى دون الأهداف ، وعندها تتفاوت أشكال الفهم لديهم .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ماذا يتوقع مخطط المناهج من المعلمين ؟

س2 ماذا تتطلب عملية تنفيذ المنهاج ؟

س3 ما أسباب التفاوت بين تنفيذ المنهاج وتحقيق الأهداف ؟

5 المبادئ العامة لتنفيذ المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

هناك عدة مبادئ يجب أن تراعى في تنفيذ المنهاج، وهذه المبادئ هي (مرعي وآخرون ، 1993) :

(1) تدريب المعلمين

تتضمن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات العلوم التربوية الجامعية مساقات دراسية وتدريباً عملياً، تتعلق بدراسة خصائص المنهاج التربوي وتحليله والتعامل معه ، وعند ممارسة التعليم يكتسب المعلمون خبرة عملية في التعامل مع المناهج المقررة . لكن هذه الخبرة قد تكون معوقا في تنفيذ المناهج الجديدة التي يتم تصميمها عادة بطريقة تتجاوز مشكلات معينة تعاني منها المناهج القديمة التي ألف المعلمون تدريسها . لذلك فإن تدريب المعلمين على تنفيذ المنهاج الجديد في أثناء مرحلة تصميمه وقبل البدء بتطبيقه، وفي أثناء تطبيقه يُعدّ أمرا أساسيا يعين المعلمين على إدراك مزايا المنهاج الجديد ومتطلبات تنفيذه .

ولمخططي المناهج ومؤلفي الكتب دوراً أساسياً في عملية التدريب هذه ، وحين يكون من الصعب وصولهم إلى المعلمين المتدربين ، فإن دورهم قد يقتصر على تدريب المشرفين التربويين المتخصصين مركزياً ، ثم يقوم هؤلاء المشرفون بدورهم بتدريب

المعلمين في دورات محلية . إضافة إلى المساعدات التي يقدمها هؤلاء المشرفون إلى المعلمين في مدارسهم .

(2) عدم إلقاء مسؤولية التنفيذ على المعلم لوحده

يتوقع من المعلم من الناحية العملية أن ينفذ المنهاج شعورا منه بالمسؤولية الأخلاقية تجاه المجتمع الذي يعيش فيه والمؤسسة التي ينتمي إليها، ومع ذلك فإن على القيادات التربوية ألاّ تكتفي بالاعتماد على هذا الافتراض . بحيث أن مديري المدارس والمشرفين التربويين ومتخصصي المناهج وغيرهم من المعنيين بهذه المسؤولية الأخلاقية في تنفيذ المنهاج .

(3) تهيئة البيئة المدرسية للتنفيذ

تتطلب النشاطات التعليمية التعلمية التي يتم من خلالها تنفيذ المنهاج تجهيزات ومواد ومرافق محددة ، لذلك يلزم أن يتم مسح إمكانات المدرسة من هذه المتطلبات ومعرفة التغييرات المطلوب إحداثها بإعادة تنظيم هذه المتطلبات ، والإضافة إليها ما يتناسب وحاجة المنهاج الجديد المطلوب تنفيذه .

(4) إعداد المواد المنهاجية

وتسمى المواد المنهاجية أيضاً بالرزمة أو الحزمة التعليمية ، وتشتمل على الكتاب المدرسي المخصص للطالب ، وكتاب دليل المعلم ، وكتاب التدريبات أو النشاطات أو المختبر ، إضافة إلى الوسائل التعليمية التعلمية التي ترافق مادة المنهاج ، ويجري اقتراح تطويرها لتسهيل تنفيذ المنهاج خصيصاً .

(5) مبادئ تربوية ونفسية اخرى

بالإضافة إلى ما ذكرناه لك، هناك عدد من المبادئ التربوية والنفسية العامة الأخرى التي يجب أن تراعى، في تنفيذ المنهاج. ومن هذه المبادئ:

1- اعتبار الأنشطة التقويمية والتدريب والنشاطات والمواد المساندة والمساعدة والمشروعات التعاونية التي يقترحها المنهاج والكتاب جزءاً أساسياً منهما، وليست مواد كمالية.

2- ممارسة المتعلمين للأنشطة بأنفسهم، أي اعتماد التعلم الذاتي.

3- التعامل مع كل مجال من مجالات المعرفة بطريقة البحث والتفكير الخاصة به.
4- تحديد الأهداف على شكل شلوك ومن وجهة نظر المتعلمين.
5- تعزيز السلوك المرغوب فيه باستمرار.
6- اعتبار الأخطاء جزءاً من التعلم، فالذي لا يخطئ هو الذي لا يعمل.
7- ليس النجاح بديل.
8- توفير الاستعداد للتعلم.
9- توظيف التكرار كلما أمكن ذلك.
10- إعداد مصادر التعلم المتوافرة في البيئة التعليمية.
11- اعتماد التعلم القائم على حل المشكلات وتنمية العمليات العقلية العليا.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما الذي يحتم تدريب المعلمين على المناهج الجديدة ؟
س2 من هم الذين تقع على عاتقهم مسؤولية تنفيذ المنهاج عدا المعلم ؟
س3 ما المقصود بالمواد المنهاجية ؟
س4 كيف يمكن للمعلم اعتبار الأخطاء جزءاً من التعلم ؟

⑥ الاتجاهات التربوية الحديثة التي يجب أن تقوم عليها عملية تنفيذ (تطبيق) مناهج المواد المختلفة :

عزيزنا الدارس ،،،

تتعدد الاتجاهات التربوية الحديثة التي ينادي المربون بأن تكون أساسا لمناهج المواد المختلفة ، فيرى بعضهم أن تكون هناك اتجاهات تربوية عامة تصلح لكل مادة من المواد الدراسية بغض النظر عن مرحلة التعليم المعنية ، بينما ينادي بعضهم الآخر باتجاهات خاصة في كل مادة .

إننا هنا سنأخذ بالرأيين ، ولكننا نحب أن ننبه من البدء إلى أننا لا نستطيع حصر كل الاتجاهات ، العامة منها والخاصة ، ولذا نكتفي بتعداد بعض أهم الاتجاهات على سبيل المثال لا الحصر، وفيما يلي أهم الاتجاهات التربوية الحديثة .

1. اختيار موضوعات الكتب على أساس الوحدات التعليمية التي تدور حول مفاهيم عامة معينة .

2. تأكيد القضايا والمشكلات المعاصرة ، والأحداث الجارية :

ويتم هذا التأكيد إذا كان منهاج مادة ما عامة، وكتابها خاصة مفتوحي النهاية ، وإذا كان المنهاج نفسه بعيدا عن التأطير الصارم . ولا تكون القضايا ، والمشكلات والأحداث محصورة بدولة معينة بل تعرض على مستوى البيئة المحلية، والدولة، فالوطن العربي والمجتمع الإسلامي، وأخيرا المجتمع الإنساني . وتتوزع هذه المستويات بتوازن وتكامل وبنوع من الشمول .

3. اعتبار الأنشطة التقويمية والتدريبات والنشاطات والمواد المساندة والمساعدة والمشروعات التعاونية التي يقترحها المنهاج والكتاب أساسا مهما ، وليست مواد كمالية.

ومن هذا المنطلق يتوجب التعامل معها على أساس أنها مصادر تعلم مهمة ، مكملة وليست كمالية ، وتعالج في الصف ، أو في خارجه ، ولا يجوز للمعلم أن يقف عندها وكأن مهماته قد انتهت .

4. ممارسة الطالب الأنشطة بكل أنواعها بنفسه .

بغض النظر عن الوقت المخصص، أو الإمكانات المادية المتوافرة ، أو أعباء المتعلمين الكثيرة تكون الممارسة حسب هذا الاتجاه بشكل فردي ، أو زمري ، أو جماعي . وينحصر دور المعلم إزاءها بأن يوجه المتعلّم ويرشده ويوفر له الإمكانات وييسر التعلُّم .

5. اعتبار العلاقات الزمانية ، والمكانية من المفاهيم الأساسية :

وهذا يحتم ألاّ نتعلم محتوى المنهاج إلا مع مسرحه المكاني وفي إطاره الزماني.

6. التعامل مع كل مجال من مجالات المعرفة بطريقة البحث والتفكير الخاصة به:

الطريقة العلمية في العلوم الطبيعية ، والطريقة الفلسفية في الإنسانيات ، والطريقة المنطقية الرياضية في الرياضيات ، والطريقة التاريخية في التاريخ ، والطريقة الجغرافية في الجغرافية وهكذا .

7. الاتجاهات الخاصة :

على الرغم من أن هناك اتجاهات عامة لكل المواد في كل المراحل ، إلا أن هناك اتجاهات خاصة بكل مادة ، ومن الصعب حصر هذه الاتجاهات وتتبعها، لذا نذكر مثالا عن كل مادة .

- مادة التربية الإسلامية : التركيز على انعكاسات التربية الإسلامية على المواد الأخرى ، وخاصة اللغة العربية ، والتاريخ .
- مادة اللغة العربية : مراعاة أن تكون اللغة العربية وحدة مترابطة ، لا فروعا مستقلة ، وذلك بالربط العضوي بين فروعها من جهة ، وبينها وبين بقية المواد من جهة ثانية .
- مادة الدراسات الاجتماعية : مراعاة أن يعكس منهاج الدراسات الاجتماعية في المراحل المختلفة تفاعل الإنسان مع بيئته الاجتماعية والطبيعية ، ويكون ذلك ، بالتدرج من المنزل إلى المدرسة فالقرية ، فالمدينة ، فالولاية ، فالمنطقة ، فالقطر، فالوطن العربي الإسلامي، فالمجتمع الإنساني . ويعكس هذا التفاعل ما يلي :
- تحليل جميع مظاهر البيئة ومشكلاتها المختلفة واحتياجاتها القائمة والمنتظرة.
- ممارسة التعلم الذاتي لنواحي النشاط المختلفة بحيث ينمي لديه الاتجاه الإيجابي للإسهام في تطوير البيئة في حدود استعداداته وقدراته .
- مادة العلوم : اعتماد الطريقة العلمية في العمل والتفكير مع تكوين الاتجاهات العلمية السليمة .
- مادة الرياضيات الحديثة : مراعاة وحدة الرياضيات وتكاملها ، الحساب ، والهندسة، والجبر ، وخاصة في المرحلة الابتدائية بحيث يكون موضوعها الرياضيات الحديثة .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما المقصود بالمنهاج مفتوح النهاية ؟

س2 ما شروط التعامل مع الأنشطة التقويمية والتدريبات والنشاطات وغيرها ؟

س3 ما الدور الرئيس في عملية التعليم ؟

س4 ما طريقة البحث والتفكير لكل مجال من المجالات الآتية : العلوم الطبيعية ، العلوم الإنسانية ، الرياضيات ، الجغرافيا ، التاريخ ؟

تدريبات

(1) على المعلم أن يثير دوافع الطلبة للتعلم ويحافظ على هذه الدوافع بين كيف يمكن للمعلم تحقيق ذلك مدعماً إجابتك بأمثلة .

(2) ميز بين التعليم والتعلم والتدريس .

(3) يمكن للمتعلمين التعلم وممارسة الأنشطة بثلاث طرق . اذكرها .

(4) من خلال مبادئ تصميم المنهاج التربوي ، عرف كلاً من : مبدأ الشمول ، مبدأ المشاركة ، مبدأ الاستمرارية ، مبدأ التوازن .

(5) ماذا علينا أن نعمل في حالة عدم وجود فلسفة واضحة للمجتمع يمكن أن نستخلص منها فلسفة التربية ؟

(6) اذكر مصادر أخرى تشتق منها الأهداف العامة .

(7) إذا أردنا أن يلبي المنهاج احتياجات المجتمع، فماذا علينا أن نعمل حتى يتحقق ذلك ؟

نشاطات

(1) من وجهة نظرك ما خصائص التعليم الفعال ؟

(2) اكتب تقريراً في أفضل أساليب التعليم إثارة للتفكير التي يمكن للمعلم اتباعها لأحداث التعلم الفعال لدى الطلبة .

(3) اكتب تقريراً في مبادئ أخرى يجب مراعاتها عند تنفيذ المنهاج .

(4) اختر منهاج مادة من المواد في المرحلة الأساسية ، وادرسه لغرض التحقق من مدى مراعاة هذا المنهاج لمفهوم التصميم ، والمبادئ التي يقوم عليها .

(5) ادرس مجموعة من أهداف مادة دراسية ما من الصف الأول الأساسي حتى الصف العاشر وبين الآتي :

1- وجود مستويات مختلفة لأهداف هذه المادة .

2- طبيعة هذه المستويات في حالة وجودها .

3- مدى انسجام الأهداف في المستويات المختلفة مع الأهداف العامة للمراحل والأهداف العامة النهائية.

(6) ادرس وحدة تعليمية من وحدات أية مادة دراسية لأي صف تريد وبين الآتي:

1- مدى توافر معايير اختيار المحتوى في هذه الوحدة .

2- المصادر التي اشتقت منها المعرفة التي اشتملت عليها الوحدة .

3- مدى مراعاة الوحدة للترتيب المنطقي للمادة الدراسية بكل أنواعه .

الموضوع الخامس عشر

تقويم المنهاج التربوي وتطويره

عزيزنا الدارس ،،،

سنعالج معاً عملية أخرى من عمليات المنهاج ، وهي التقويم .

❶ معنى تقويم المنهاج ونماذجه

عزيزنا الدارس ،،،

اشتقت كلمة التقويم ثم القيمة التي أصلها قِوْمَة لأن مادتها قَوَمَ فبدلت الواو إلى ياءً لأن ما قبلها مكسور، فالكلمة الصحيحة تقويم وليس تقييم ويقصد بالتقويم في اللغة تقدير القيمة كما في قولهم قوّم السلعة أي قدرها (ابن المنظور، لسان العرب، ص500). وأما في الاصطلاح فإن كلمة تقويم المنهاج عرفت بمعاني متعددة لخصها الحارثي (1998) في الآتي: "هي عملية أو نشاط يضم مجموعة من العمليات الفرعية التي تجري لجمع المعلومات عن ذلك المنهاج أو تقدير جدارته أو جدواه أو تقديرهما معاً من أجل المساعدة في اتخاذ قرار صائب بشأنه حذفاً أو تعديلاً أو تغييراً".

وتقويم المنهاج هو عملية تحديد قيمة المنهاج لتوجيه مسيرة تصميمه، ومسيرة تنفيذه، ومسيرة تطويره، وتوجيه عناصره وأسسه نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفاً .

وهناك عدة نماذج لتقويم المنهاج وكل منها يركز على واحد أو أكثر من جوانب العملية التقويمية، فهي والحالة هذه تمثل بدائل لبعضها، بل تكمل بعضها بعضاً، ويمكن تصنيف هذه النماذج إلى ثلاث فئات:

أ- النماذج التي تركز على قياس النواتج التعليمية المرغوبة، ومنها نموذج "رالف تيلر".

ب- النماذج التي تركز على قياس الجدارة أو المزايا: حيث تركز هذه النماذج على قياس مزايا المنهاج وجدارته أو قيمته الذاتية، المتضمنة فيه بصرف النظر عن البيئة التعليمية التي سينفذ فيها أو السياق الذي يطبق فيه، ويتم التركيز في هذا النموذج على التقويم التشكيلي (البنائي) أكثر من التقويم الختامي، ومن النماذج التي أخذت هذا المنحى نموذج "ستيك" ويمكن استخدام هذا المنحى أيضاً في أثناء إجراء عملية التقويم وفق نموذج "سكريفن".

جـ- النماذج الموجهة لخدمة صناعة القرارات: تركز هذه الفئة من النماذج على الحصول على معلومات وتقديمها لأصحاب القرار من أجل تحسين المنهاج أو البرامج .. الخ، وتُبنى هذه النماذج على اعتقاد مفاده أن عملية التقويم تكون ذات قيمة إذا ما استطاعت نتائجها التأثير في الأفعال المستقبلية، ويعد نموذج "ستفلبيم" إحدى نماذج هذه الفئة، كما أن نموذج "ستيك" يمكن أن يقع ضمن هذه الفئة أيضاً.

وفي هذا المجال سأعرض نموذج "ستيك (Stake, 1975) كمثال على ما سبق (الحارثي، 1998).

يسمى أيضاً النموذج الحساس لأنه أخذ اهتمامات العاملين في التعليم وحساسياتهم بعين الاعتبار عند تصميم نموذجه، ويقوم نموذجه على افتراض أن اهتمامات الأشخاص الذي يتم من أجلهم التقويم لها أثر كبير في تحديد القضايا المتضمنة في عملية التقويم، وتتكون عملية التقويم في هذا النموذج من عدة خطوات هي:

1- مقابلة الطلبة وهيئات التدريس والمعنيين لتفهم وجهات نظرهم ومفهومهم لعملية التقويم ومقاصدها.
2- تحليل آرائهم وأية وثائق أخرى لتحديد مجال عملية التقويم.
3- ملاحظة البرنامج عن قرب للتعرف على فعالياته.
4- يكتشف الملاحظ الأهداف الحقيقية للبرنامج كما يكتشف اهتمامات القائمين على تنفيذه.
5- تحديد القضايا والمشكلات التي ينبغي تقويمها وتصميم التقويم المناسب لكل منها.
6- اختيار الوسائل المناسبة للوصول إلى المعلومات المرغوبة، وفي أغلب الأحيان تكون هذه الوسائل عبارة عن ملاحظين ومحكمين.
7- جمع المعلومات بالأدوات المناسبة لذلك.
8- تصنيف المعلومات وتحليلها.
9- عمل التقارير التي تناسب نوعيات المعنيين وذلك من خلال حساسيته للاهتمامات المختلفة لهم.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 أهم وظيفة للتقويم هي التوجيه . اذكر ماذا يوجه المنهاج ، ونحو ماذا يوجه؟

س2 هناك شرط يجب توفيره في عملية التوجيه ، ما هذا الشرط ؟

❷ منطلقات تقويم المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

هناك من يحدد المنطلقات الثلاثة الآتية لتقويم المنهاج، والمنطلقات هي :

1. التعامل مع المنهاج على أنه نظام، حيث سيتيح لنا هذا التعامل تحقيق مبدأ الشمولية ، وتحقيق مبدأ التوازن بين عناصر المنهاج الأربعة، وأهم مدخلاته، وأهم مخرجاته، مع التذكير باستمرار على أن أي تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر الأخرى سلباً أو إيجاباً.
2. النظرة إلى نظام المنهاج على أنه من عناصر نظام التربية، وهو يتأثر بالأنظمة التربوية الفرعية الأخرى، ويؤثر فيها.
3. الحرص على النظرة المستقبلية حين القيام بعملية التقويم لغرض التنفيذ أو لغرض التطوير أو لكليهما، إننا لا نعد الطلاب ليومهم بل لغد مشحون بالأحداث وبالتغيرات المتسارعة، ويحتاج العيش فيه لمقدرات خاصة، والمبادئ التي تقوم عليها النظرة المستقبلية هي :
   - استيعاب التكنولوجيا والتمكن منها.
   - ممارسة الحياة التعاونية في المدرسة.
   - تعلم المهارات الأساسية للمحافظة على البقاء.
   - تطوير مهارة الاختيار المهني.
   - اكتساب مهارة التعلم الذاتي.
   - امتلاك مهارات التفكير والإبداع في حل المشكلات واتخاذ القرارات.
   - امتلاك مهارة التواصل الفعال.
   - تنمية المواطنة المحلية والمواطنة العالمية أو الإنسانية.
   - التحلي بالتربية الأخلاقية.
   - الاهتمام بالإنسان.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ماذا ينتج من التعامل مع المنهاج باعتباره نظاماً ؟

س2 ما فائدة النظرة المستقبلية للمنهاج ؟

س3 اختر أهم مبدأ من مبادئ النظرة المستقبلية مع التعليل .

❸ معايير تقويم المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

عرفت سابقاً أن عملية التقويم تتم بدلالة الأهداف وفي ضوء معايير، وبالنسبة لتقويم المنهاج، هناك معياران هما: معيار الملاءمة أو المناسبة، ونقصد به ملاءمة كل عنصر من عناصر المنهاج لبقية العناصر، وملاءمة كل عنصر من العناصر لكل أساس من أسس المنهاج، ومعيار الكفاية أو الفاعلية، ويتعلق هذا المعيار بمدى تنفيذ المنهاج من المعلم والوسائل التعليمية المتاحة، وتكون الكفاية الخارجية، بمعنى توافر الوسائل التعليمية والإمكانات اللازمة لتحقيق النتاج أو المخرجات في ضوء الأهداف، وتكون الكفاية داخلية بمعنى دقة تصميم عناصر المنهاج بشكل محدد ومناسب وأحكام العلاقة بين هذه العناصر لتوفير الشروط التي تساعد على تحقيق الكفاية الخارجية.

تسعى عملية التقويم إلى الإجابة عن عدة اسئلة ، وتتم الإجابة عن هذه الأسئلة في ضوء عدد من المعايير ، ونقصد بالمعيار هنا كل صفة أو سمة من سمات مكونات المنهاج بحيث تكون قاعدة صالحة لإصدار الأحكام. ويستخدم كثير من المقومين معايير مرتبطة بنواتج التعلم فحسب، ويهملون المعايير المتعلقة بالعمليات ، أو بمدى ملاءمة المنهاج للمواصفات المعيارية المرغوبة. ويمكن تصنيف المعايير إلى ثلاثة أصناف رئيسة:

(أ) معايير نواتج التعلم

لقد لقيت المعايير المتعلقة بنواتج التعلم اهتماما أكثر من سائر المعايير ربما لأنها استخدمت في سياق التقويم التربوي قبل بروز مجال تقويم المناهج. وتصنف معايير نواتج التعلم بطرق مختلفة حسب تصنيفها لنواتج التعلم نفسها ، فهناك نواتج التعلم قصيرة المدى ، وهناك نواتج التعلم طويلة المدى. وحيث إن التقويم التربوي اهتم بالنواتج القصيرة المدى لأنه كان يحدث بعد انتهاء البرنامج مباشرة فإن نواتج التعلم الطويلة المدى لم تلق اهتماما في عملية التقويم التربوي. الأمر الذي يدعونا إلى إعطائها مزيدا من الاهتمام في عملية تقويم المناهج.

أما الطريقة التالية لتصنيف نواتج التعلم فهو النواتج المقصودة والنواتج غير المقصودة. ويؤكد الأدب التربوي الحديث على الاهتمام بقياس نواتج التعلم غير المقصودة إضافة إلى نواتج التعلم المقصودة.

أما الطريقة الثالثة لتصنيف نواتج التعلم فهو حسب السلوك الذي يظهره المتعلم. وقد صنفت نواتج التعلم إلى ثلاثة أصناف هي : نواتج التعلم في المجال المعرفي، ونواتج التعلم في المجال النفسي حركي (المهاري)، ونواتج التعلم في المجال الانفعالي.

(ب) معايير العمليات

وهناك مجموعة أخرى من معايير التقويم تتعلق بالعمليات التعليمية التعلمية المستخدمة في النظام التعليمي. وتشمل هذه المعايير مشاركة الطلبة في الأنشطة التعليمية، ومدى اهتمامهم في البرنامج التعليمي ورضاهم عنه، ومدى مبادراتهم وقدراتهم على التواصل مع زملائهم ومع معلميهم.

(جـ) الملاءمة مع المعايير المرغوبة

يجب أن تهتم عملية التقويم بفحص مدى ملاءمة المنهاج أو البرنامج مع الصفات المرغوب فيها المتفق عليها، ومن أمثلة الأسئلة التي تكشف هذا النوع من المعايير ما يأتي:

- هل يحتوى المنهاج على المعلومات الحديثة والدقيقة ؟
- هل تتواءم أهداف البرنامج مع المشكلات المعاصرة ؟
- هل المواد التعليمية مرضية من حيث إمكانية التطبيق، والكلفة، ومن حيث النواحي الفلسفية والجمالية والإخراج، وطريقة العرض، والمستوى اللغوي ...؟ إننا بحاجة إلى مزيد من الجهد لقياس المزايا وخصائص المنهاج وتقدير قدراته التعليمية.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 وازن بين معياري الملاءمة أو المتابعة والكفاية أو الفاعلية لتقويم المنهاج .

س2 تكون الكفاية خارجية وداخلية ، ما الفرق بينهما ؟

س3 عرّف معيار التقويم .

س4 تصنف معايير نواتج التعلّم بثلاث طرق ، أذكرها .

س5 ما المقصود بمعايير العمليات ؟

4 دورات تقويم المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

ما الدورات الزمنية التي تتم فيها عملية تقويم المنهاج ؟ وما أنواع تقويم المنهاج بالنسبة لعامل الزمن ؟ والآن سنحاول أن نجيبك عن هذه الأسئلة .

عزيزنا الدارس ،،،

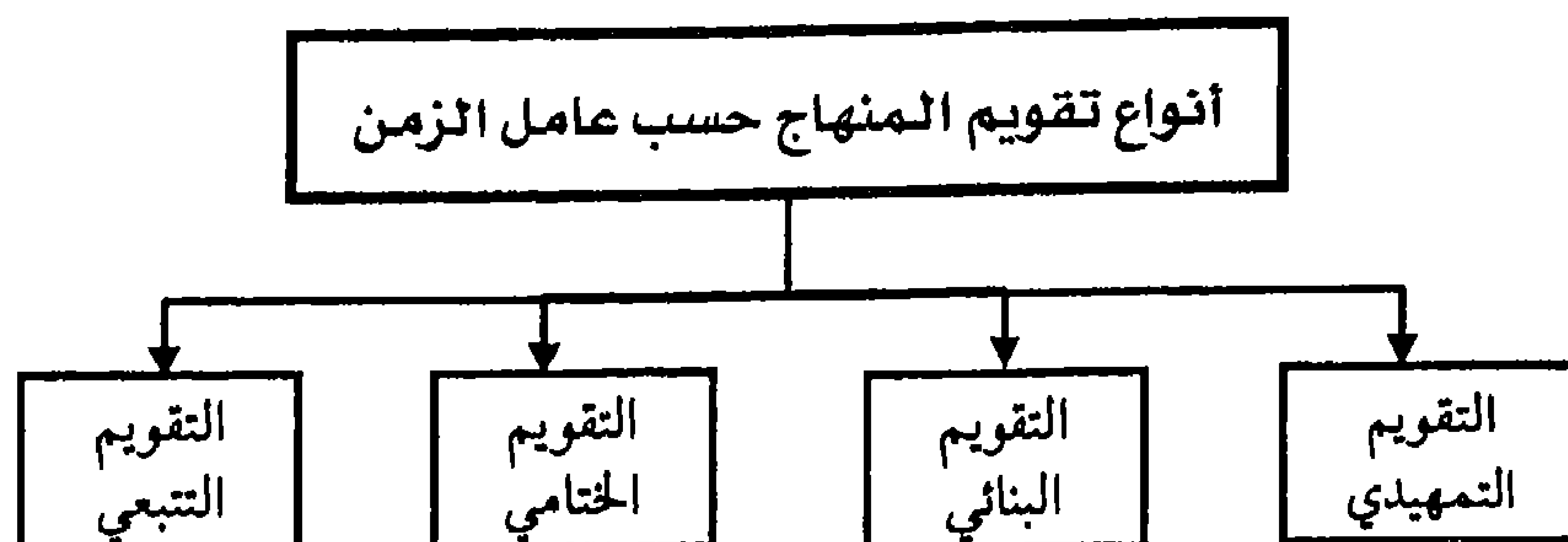
تبدأ عملية تقويم المنهاج لحظة تفكيرنا في ذلك المنهاج ، وتستمر طيلة فترة التصميم ، وفترة التنفيذ ، وفترة التطوير ، وأخيراً فترة تقويم النتاج النهائي للمنهاج .

فقد تتم عملية تحليل المنهاج أو عملية التقويم في الدول النامية كل ثلاث سنوات أو أكثر قليلاً ، وذلك للنمو المتسارع في الأحوال الاجتماعية والسكانية والصحية والاقتصادية وغيرها ، ولكن ما أشكال التقويم المعتمدة للمنهاج ؟ الأشكال هي :

- التقويم المفاجئ : تعمد بعض الدول إلى إجراء تقويم مفاجئ لمناهجها ، إذا ما شعرت فجأة أنها غير ملائمة ، أو إذا واجهت تغيرات اجتماعية واقتصادية سريعة، أو إذا أرادت إحراز تقدم سريع وشامل ، أو إذا كانت خارجة من حروب، وحركات ، ونكبات ، وكوارث .
- التقويم التطوري : ويتم هذا ببطء وروية ، وبأساليب متنوعة ، وتعمد إليه الدول التي تشعر بالاستقرار الاجتماعي والاقتصادي .
- التقويم العشوائي : ويتم هذا النمط غالباً في الأقطار النامية ، ولا يكون شاملاً ، وينفذ بمبادرات متفرقة ، وفي أزمان متباعدة ، ولا تتعامل مع المنهاج والتربية كأنظمة بل كأشياء متراكمة .
- التقويم المستقبلي : وهذا التقويم لا يأخذ بعين الاعتبار الملاءمة والكفاية الحالية فحسب بل يراعي الملاءمة المستقبلية أيضاً . ويعد هذا التقويم مثالياً ، ويوظف الوسائل السليمة المتطورة ، ويقوم على التخطيط المسبق ، وعلى ضبط الظروف والتغيرات. والدول التي تأخذ بهذا النوع من التقويم هي الدول التي تؤمن بدور التربية، كأهم عامل من عوامل التطور والتقدم .

وتحتفظ هذه الدول بأنماط بديلة من المناهج مبنية على إسقاطات وتنبؤات وتوقعات مدروسة .

عزيزنا الدارس ،،، لاحظت أن دورات تقويم المنهاج ترتبط بعامل الزمن ، وفي ضوء ذلك يمكن تمييز أربعة أنواع من التقويم (الشكل 18)



الشكل (18): أنواع تقويم المنهاج حسب عامل الزمن

(1) التقويم التمهيدي : وهو التقويم الذي يتم قبل البدء بتنفيذ المنهاج ، للتأكد من توافر متطلبات التنفيذ ، وإجراءاته وشروطه .

(2) التقويم البنائي أو المرحلي : وهو التقويم الذي يجري في أثناء عملية تنفيذ المنهاج ، وذلك للتأكد من سير عملية التنفيذ ، ورصد الصعوبات والعقبات المعترضة للعمل على تذليلها .

(3) التقويم الختامي التراكمي : وهو التقويم الذي يتم في نهاية التنفيذ للتحقق من مدى تحقق الأهداف لدى المتعلمين .

(4) التقويم التتبعي : وهو التقويم الذي يتم بعد التقويم الختامي لغرض اقتراح حلول للمشكلات ، وتوجيه خط سير المنهاج وتطويره .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 وازن بين التقويم المفاجئ والتقويم التطوري .

س2 ما عيوب التقويم العشوائي ؟

س3 يعد التقويم المستقبلي مثالياً ، لماذا ؟

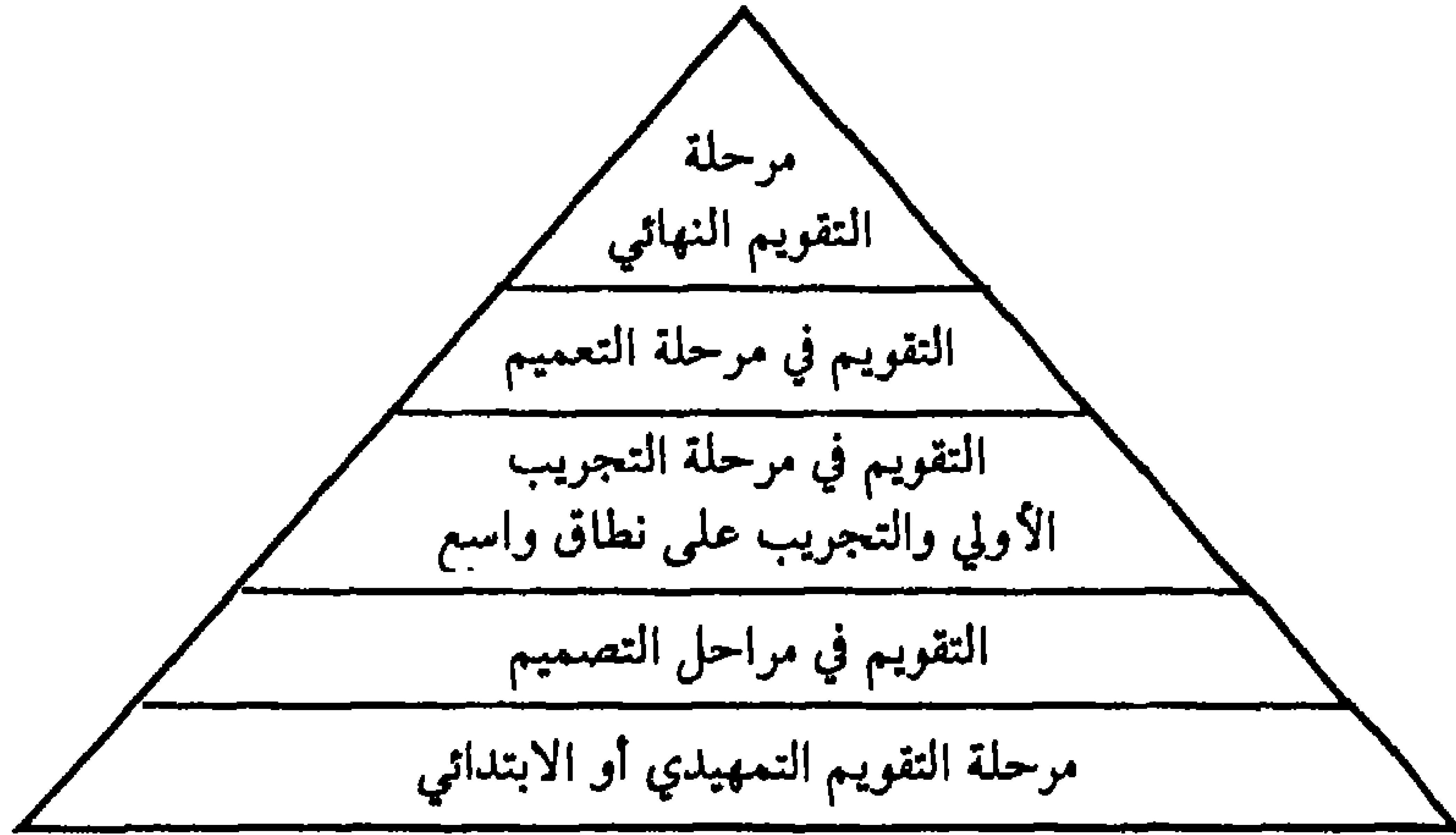
س4 ما الهدف من كل نوع من أنواع التقويم التالية : التقويم التمهيدي ، التقويم التراكمي ، التقويم التتبعي ؟

5 مراحل تقويم المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

تختلف مراحل تقويم المنهاج باختلاف طبيعة التقويم ، فهناك مراحل تقويم

تصميم المنهاج ، ومراحل تقويم تنفيذ المنهاج ، ومراحل تقويم تطوير المنهاج ، فمراحل تقويم المنهاج تتم في خمس مراحل موضحة في الشكل (19) الآتي :



الشكل (19) مراحل تقويم المنهاج

الطبيعة الانتقائية لدراسات التقويم التجريبية للمنهاج:

أشار الحارثي (1999) إلى أن مراجعة الدراسات التجريبية في مجال تقويم المنهاج أوضحت مدى تأثير نماذج التقويم المختلفة على تصميم الدراسات، وبناء أدواتها، ونوعية البيانات المطلوبة، وطريقة تحليلها، وشكل التقرير النهائي لأنشطة التقويم. مثلاً أصبحت الدراسات تستخدم مصطلحات التقويم البنائي أو التشكيلي والتقويم الختامي أو التراكمي بكثرة في مجال المناهج. وأصبح المقومون يبحثون عن أنواع متعددة من البيانات، فقد ركزت بعض الدراسات على قياس مزايا المنهاج المعني، وكذلك على نقاط الضعف فيه. وذلك من منطلقات عدة، ومن الملاحظ أيضاً أن معظم دراسات التقويم لا تلتزم بنموذج معين، بل تنتقي أفكاراً ومفاهيم من مصادر متعددة حسب الغاية النهائية التي ترمي إليها الدراسة.

ويشير الحارثي (1999) أيضاً إلى أن تقويم المنهاج المدرسي لا تتم عادة من خلال دراسة واحدة، بل تحتاج إلى سلسلة من الدراسات توزع على مراحل البرنامج المختلفة في أثناء عمليتي التخطيط والتنفيذ، حيث تخصص الدراسة لمشكلة محددة تبرز في أثناء تطوير المنهاج وتستخدم النموذج الذي يناسب تلك المشكلة، وقد دلَّ تحليل

دراسات التقويم التي أجريت في مناطق مختلفة من العالم أن نقاط الاختلاف فيما بينها تتعلق بجوانب ستة من عملية تقويم المناهج هي:

1- المرحلة التطورية للمنهاج.

2- القضايا التي يراد تقويمها.

3- معايير التقويم.

4- أنواع البيانات المطلوبة.

5- حالة البيانات.

6- دورة التقويم.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 تختلف مراحل تقويم المنهاج باختلاف طبيعة التقويم ، فسّر هذا القول .

س2 مرحلة التقويم الابتدائي هي مرحلة تهيئة لعملية تصميم المنهاج . ماذا تهيئ؟

س3 ميز بين مراحل التقويم الواردة في الشكل (19) أعلاه .

س4 ما هي الجوانب الستة لتقويم المناهج؟

⑥ أدوات تقويم المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

تتعدد أدوات تقويم المنهاج وتختلف بتعدد واختلاف مصادر التقويم ، أي أن مصدر التقويم هو الذي يحدد الأداة إلى حد كبير ، ولقد ذكر (فرحان ومرعي ، 1990) عدداً من أدوات التقويم ، وهي :

- الملاحظة .
- قوائم الرصد .
- الاختيارات .
- المناقشة .
- مقاييس التقدير .

- المقابلات .
- جلسات الاستماع .
- التقارير الفردية المكتوبة .
- تحليل المحتوى .
- التقارير الجماعية المركبة .
- أدوات أخرى مثل : المؤتمرات ، مشاغل العمل ، البحوث العلمية ، الدراسات الميدانية ، دراسة الحالة .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 هناك بعض الصعوبات في استخدام الملاحظة كأداة من أدوات تقويم المنهاج أذكر هذه الصعوبات .

س2 من الصعب تقويم كل المناهج بقوائم الرصد ، لماذا ؟

س3 ما الأدوات التي تزودنا ببيانات تتعلق بإصدار الأحكام ؟

س4 ما الأدوات التي تزودنا بنواتج تعلّم الكلية ؟

س5 ما نوع البيانات التي تزودنا بها الملاحظة ؟

❼ نموذج للتقويم التشاركي وتطوير المناهج في ولاية كنتكت الأمريكية:

يهدف التقويم التشاركي إلى تحسين وتطوير المناهج من خلال مشاركة الممثلين عن كافة القطاعات التربوية، أو من لهم علاقة بالنظام المدرسي في عملية التقويم منذ بدايتها إلى نهايتها، وفيما يلي عرضاً لخطوات هذا النوع من التقويم باعتباره تقويماً مجرباً فقد نفذ في ولاية كنتكت الأمريكية، وأثبت فاعلية في تحسين وتطوير المناهج والعملية التعليمية بعامة (مأخوذ عن الحارثي 1998، ص310 - 314).

يتكون هذا النموذج من الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: تحديد جوانب المنهاج التي تحتاج إلى تقويم

إن تحديد جوانب المنهاج التي تحتاج إلى تقويم يمكن أن يشارك أعضاء مجالس التربية والتعليم، أو أولياء الأمور أو المعلمون أو المسؤولون التربويون في تحديد

موضوعات المنهاج التي تحتاج إلى تقويم، فمثلاً يمكن تحديد منهاج الرياضيات في الصف العاشر أو الثاني عشر أو منهاج القراءة في الصف الخامس... الخ، وفي الغالب تجد هناك شعور عام لدى التربويين أو لدى أولياء الأمور بضرورة تقويم منهاج مادة ما في صف ما فيختار ذلك المنهاج في ضوء ذلك الشعور.

الخطوة الثانية: تشكين لجان التقويم

تشكل لجان التقويم عادة في النظم المركزية من قبل وزارات التربية والتعليم ومن الضروري تمثيل الجهات التالية فيها: المعلمين، المديرين، المشرفين التربويين، أولياء الأمور، أعضاء المناهج، إداريين من مركز الوزارة ومن إدارات التعليم في المناطق، وبعض المهتمين من قطاعات المجتمع الأخرى، وبعض الطلبة المتميزين، وينصح أن لا يزيد عدد أعضاء اللجنة عن خمسة عشر عضواً حتى يمكنهم التفاهم والحوار والبناء.

الخطوة الثالثة: تحديد أسئلة التقويم:

يتم تحديد أسئلة التقويم خلال عقد جلسة أو جلسات للجنة التقويم والتي تكون على شكل جلسات عصف ذهني (فكري) لإثارة التساؤلات والأفكار حول ما ينبغي تقويمه من المنهاج سواء فيما يتعلق بالكتب المدرسية أو أوقات التدريس أو أداء الطلبة أو طرائق التدريس، ثم ترتب الأسئلة حسب الأولويات وتهيىء لإجراء الدراسات، ومن المستحسن قبول الأسئلة التي تثار جميعها حسب الأهمية وأولوية الدراسة.

الخطوة الرابعة: تصميم خطة التقويم

يستحسن في هذه الخطوة أن تنبثق لجان فرعية عن لجنة التقويم تكلف بتحديد الدراسات التي تجيب عن أسئلة التقويم ويوضع تصميم لها وخطة إجرائية لعملية التقويم بحيث يكون التقويم فعالاً وغير مزعجاً للجهاز التعليمي قدر الإمكان.

ومن الضروري أن يكون أعضاء فريق التقويم على إطلاع بقاعدة البيانات والمقررات الدراسية وأدلة المنهاج ومصادر الحصول على المعلومات عن النظام التعليمي.

وفي هذه المرحلة يتم مناقشة أية إضافة أو حذف أو تعديل لأسئلة الدراسة، ويتم إقرار مخطط البحث إذا كانت تصلح لموضوع البحث، ويمكن إجراء مقابلات مع أولياء الأمور كما يمكن أن تجري مشاهدات صفية.

الخطوة الخامسة: بناء أدوات الدراسة وجمع المعلومات

في ضوء مخطط الدراسة يتم بناء الاختبارات أو الاستبانات أو تعديلها أو استخدام اختبارات مقننة ومعتمدة إذا كانت تصلح لموضوع البحث، ويمكن إجراء مقابلات مع أولياء الأمور كما يمكن أن تجري مشاهدات صفية.

الخطوة السادسة: تحليل البيانات واستخلاص النتائج

تُراجع بيانات البحث وتستلخص نتائج التحليل، وتقوم اللجان الفرعية بعرض ما توصلت إليه في جلسات عامة للجنة التقويم لمناقشة النتائج وإقرارها، ومن ثم يشرع في كتابة التقرير النهائي الذي يجيب عن أسئلة الدراسة في ضوء نتائج تحليل البيانات.

الخطوة السابعة: التوصل إلى توصيات محددة لتحسين المناهج ووضع الخطط الإجرائية

في هذه الخطوة يتم التوصل إلى توصيات محددة لتحسين المناهج ووضع خطط إجرائية تتضمن تدقيق زمني لتنفيذها والميزانيات اللازمة لذلك، ويتم مناقشة ذلك لجنة التقويم مع انعكاساته المستقبلية على البرنامج حيث يقرر في هذه المرحلة نوعية المعالجة للطلبة الضعاف عن طريق التمرينات الإضافية أو عن طريق إضافة نشاطات تجريبية أو غيرها.

الخطوة الثامنة: تقديم تقرير التقويم إلى الجهات المختصة

في هذه الخطوة تعرض اللجنة التقرير النهائي على مجلس التربية والتعليم أو اللجنة العليا للمناهج، وتستعد لمناقشة التوصيات والخطط الإجرائية المقترحة بغية الحصول على موافقة المجلس على التوصيات والخطط المقترحة لتحسين المناهج وإصلاحها.

الخطوة التاسعة: تنفيذ التوصيات

في هذه الخطوة تقوم إدارات التعليم بتوفير الإمكانات المادية والمالية اللازمة لتنفيذ توصيات لجنة التقويم وفق الخطوة الزمنية المقترحة في التوصيات، وفي الوقت نفسه تستمر اجتماعات التقويم لمتابعة التقدم في تنفيذ التوصيات. كما تواصل اللجنة الإطلاع على نتائج التقويم التشكيلي (البنائي) المستمر لخطوات تنفيذ النشاطات التربوية المقترحة من أجل تحسين المناهج.

إن أهم ما في هذه العملية هو التزام أعضاء اللجنة بمتابعة التقدم في عملية تحسين وتطوير المناهج ومتابعتهم لتنفيذ نشاطاتها المختلفة مثل توفير المواد التعليمية والتدريب أثناء الخدمة وتحسين الاختبارات، بحيث أصبحت اللجنة عنصراً فاعلاً في عملية تحسين المناهج وتطويرها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1: ماذا نعني بالتقويم التشاركي لتطوير المناهج وتحسينها؟

س2: ما أهمية تشكيل لجان التقويم التشاركي؟

س3: ما أهمية تصميم خطة التقويم التشاركي؟

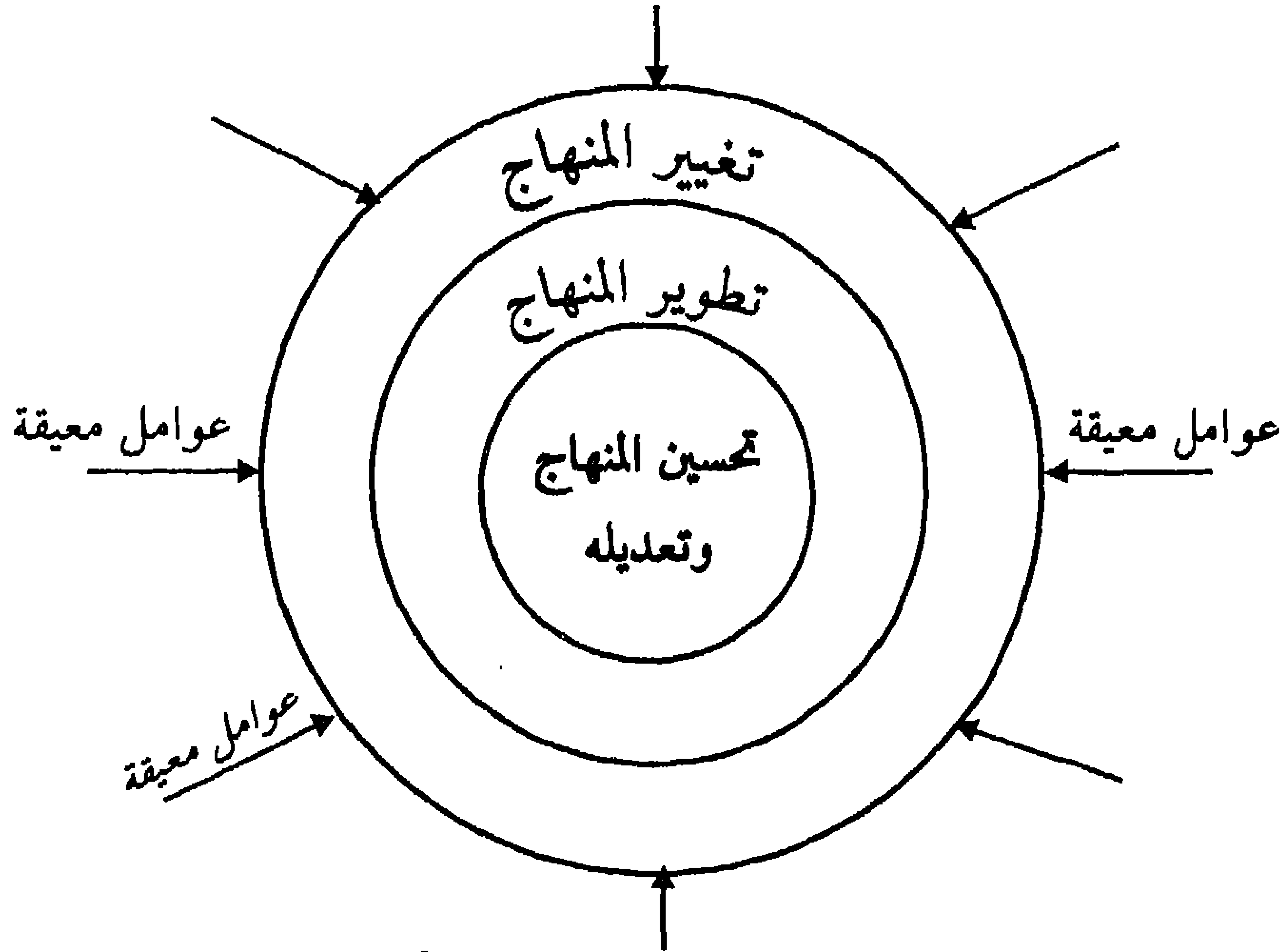
س4: قم ببناء نموذج مقترح لتقويم المناهج الأردنية؟

8 مفهوم تطوير عناصر المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

التطوير عملية من عمليات المنهاج الأربع ، وكما تمت عملية تصميم المنهاج من خلال عناصر المنهاج الأربعة ، تتم هذه العملية . ويمكن أن نعرف التطوير إجرائيا بالتعريف التالي : " التطوير عملية من عمليات هندسة المنهاج يتم فيها تدعيم جوانب القوة ، ومعالجة أو تصحيح نقاط الضعف ، في كل عنصر من عناصر المنهاج ، تصميما وتقويماً وتنفيذاً ، وفي كل عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتصلة به ، وفي كل أساس من أسسه وفي ضوء معايير محددة وطبقا لمراحل معينة "

إن عملية التطوير تتم في ضوء معايير وطبقا لمراحل ، وتتناول بالتطوير عناصر المنهاج وأسسه وبقية عملياته . وترتبط بعملية التطوير عمليات فرعية أخرى هي : عملية التعديل ، وعملية التحسين ، وهاتان العمليتان أقل شمولا وأقل عمقا من عملية التطوير نفسها . وفي حالة فشل التطوير لا تبقى إلاّ عملية التغيير ، وفي هذه العملية نبدأ من نقطة الصفر (انظر الشكل 20) .



الشكل (20): عملية التطوير والعمليات الأخرى المتصلة بها

يتصل التطوير بجميع عناصر المنهاج ، فالأهداف التربوية التي يسعى المنهاج إلى تحقيقها هي التي تقود عملية التقويم لبيان مدى ما تحقق منها ، وعلاقة ما يتحقق منها وما لا يتحقق بالعناصر الأخرى . وقد يكشف تركيز الانتباه على هذه الأهداف عن عدم وضوح بعضها أو عدم ملاءمة بعضها لمستوى الطلبة ، أو عدم تنوعها وشمولها للجوانب المختلفة من الأهداف ، وعندها تنصرف جهود التطوير نحو تلك الأهداف. فالأهداف غير الواضحة تعاد صياغتها لتصبح أكثر وضوحا ودلالة على السلوك التي تتضمنه ، بحيث يسهل توجيه الجهود نحو تحقيقها ، والأهداف غير الملائمة لمستوى الطلبة تنقل إلى المستوى الأكثر ملاءمة ، وقد تضاف أهداف أخرى إلى أهداف المنهاج لضمان تنوع الأهداف وشمولها وهكذا . وبطبيعة الحال فإن التعديل في الأهداف يعني بالضرورة تعديلا في العناصر الأخرى مثل المحتوى وطريقة تنظيمه وتدريسه وتقويمه.

وقد تعكس نتائج تقويم الأهداف التربوية للمنهاج خللاً في محتوى المنهاج من حيث حجمه أو طريقة تنظيمه . ونظرا لأن تنفيذ المنهاج يتم عادة في زمن محدود ، فقد تكون كمية المحتوى التي يجري تدريسها في هذا الزمن أكثر مما يمكن تدريسه بفعالية تكفي لتحقيق الأهداف . ويشير الأدب التربوي إلى دراسة كشفت عن عجز منهاج

محوري يقوم على عرض المشكلات في تحقيق الأهداف المتعلقة بالاتجاهات الاجتماعية نحو الإيثار والتعاون ، وبمهارة تحليل المشكلات الاجتماعية والتوصل إلى تعميمات سليمة بخصوصها . وقد أدخلت تعديلات أساسية في المنهاج تضمنت إنقاص المادة المطلوب قراءتها إلى أكثر من النصف ، وإنقاص عدد المشكلات الرئيسة التي كانت محور المنهاج إلى الثلث ، وبعد تدريس المنهاج المعدل ، كشفت النتائج عن أن الطلبة اكتسبوا اتساقا أكبر في اتجاهاتهم الاجتماعية ، واكتسبوا مهارة أعظم في تحليل المشكلات الاجتماعية ، مما تم اكتسابه قبل هذه التعديلات (مرعي وآخرون، 1993).

وليس شرطا أن يكون القصور في تحقيق الأهداف التعليمية كامنا في تصميم الأهداف أو في تصميم المحتوى ، فقد يبذل مصممو المنهاج جهودا كافية في هذين العنصرين ، بحيث تتشكل قناعة كاملة بهما ، في ضوء الخبرات التربوية الفنية لمصممي المنهاج . وكثيرا ما تُعزى المشكلات المتعلقة بتحقيق الأهداف إلى طبيعة الأنشطة التعليمية التعلمية في غرفة الصف ، سواء ما يتعلق بخصائص البيئة الصفية والمدرسية أو بإعداد المعلم ونشاطاته التدريسية ، وفي مثل هذه الحالات يجب أن تنصرف جهود التطوير إلى هذه العوامل . وقد كشفت البحوث والدراسات المتعلقة بفعالية أساليب التدريس المختلفة والتوصيات المنبثقة عن هذه الدراسات عن إمكانية التفاوت في مدى فعالية أساليب التدريس ، فبعض الأساليب أنفع من غيرها، وأكثر قدرة على تحقيق الأهداف التربوية ، وعندما يتحقق الباحثون من دقة نتائجهم في ضوء ملاءمة التصميم البحثي ، فإنهم لا يترددون في تقديم التوصيات للمعلمين وغيرهم من الجهات المؤثرة في عملية التدريس الصفي ، بضرورة إجراء تطوير في الممارسات والأنشطة التعليمية .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 يتصف تعريف عملية التطوير بالشمول . أين الشمول الذي يتصف به ؟

س2 قد ترافق أو تسبق عملية التطوير عمليات أخرى أقل أو أكثر منها ، ما هي هذه العمليات ؟

س3 قد تسعى عملية التطوير إلى تطوير الأهداف ، ما الاختلالات التي تصيب الأهداف ؟

س4 أذكر بعض مظاهر الخلل الذي قد يصيب المحتوى ويصيب الأنشطة .

⑨ مبادئ تطوير المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

لا تتم عملية التطوير عشوائيا وفي فراغ بل يجب أن تتم في ضوء مبادئ ، وأهم هذه المبادئ ما يأتي :

1. تتم عملية التطوير في ضوء الطريقة العلمية في البحث والتفكير ، وتعتمد التخطيط، ولا تكون مزاجية وعشوائية ، ومن هنا لا بد أن تسبق عملية التطوير عملية التقويم التي بها نحدد نقاط القوة وجوانب الضعف .
2. تستدعي عملية التطوير مسايرة تطور الاتجاهات العالمية وروح العصر الذي نعيش فيه مثل : الانفجار المعرفي ، وظاهرة التغير المتسارع .
3. تتوخى عملية التطوير أن تكون العملية شاملة لعناصر المنهاج وأسسه وعملياته، ومتكاملة بحيث تشمل العملية تطوير الكتب والأدلة والوسائل والاختبارات والامتحانات وطرق التعليم وإعداد المعلمين ، ومتوازنة بين جوانب النمو لدى المتعلمين ، وبين ما هو نظري وما هو عملي ، وبين ما هو أكاديمي وما هو مهني وهكذا.
4. تتم عملية التطوير بتعاون كل من له علاقة بالمنهاج ويتأثر به مباشرة أو بطريقة غير مباشرة مثل : المعلم والطالب وولي الأمر والموجه ، وطبعاً ليس مهما أن تكون المشاركة بمقادير متساوية .
5. تستخدم في عملية التطوير كل الإمكانات المادية والبشرية في البيئة التعليمية .
6. تتسم عملية التطوير بالاستمرارية ، وذلك حتى يتمكن المنهاج من مسايرة التغيرات والتطورات في مجالات العلم والمعرفة والحياة . ومع أن التطوير الجزئي للمنهاج يمكن أن يتم سنويا ، إلاّ أن التطوير الشامل له يستدعي مرور فترة زمنية تتراوح بين (3 و 6) سنوات لإعطاء المنهاج فترة زمنية تسمح بالتطبيق ، ولإعطاء الوقت الكافي لعملية التقويم .
7. تنطلق عملية تطوير المنهاج من المبادئ التربوية والنفسية التي بنيت عليها عملية تصميم هذا المنهاج ، فقد تقبل المبادئ نفسها كما وضعت ، وقد تخضع هي نفسها لعملية التطوير ، إضافة أو حذفا أو استبدالا .

8. تتم عملية التطوير بعد التأكد من تهيئة العاملين في عملية التطوير لهـذه العمليـة، والتأكد من توافر القدرات والاستعدادات والدافعية لديهم .
9. مراعاة الموازنة في عملية التطوير بين الكـم والنـوع . وإذا كـانت هنـاك مفاضلـة فالنوع هو الأصل .
10. مراعاة إمكانية تطبيق ما تقترحه عملية التطوير بأقل كلفة وأعلى فاعلية وبوقت قصير.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما العملية التي تسبق عملية التطوير ؟
س2 ما أهم عنصر من عناصر الطريقة العلمية التي وردت في النص ؟
س3 يجب أن تكون عملية التطوير شاملة ، أذكر على ماذا تشتمل .
س4 ما الفترة الزمنية المقترحة لإجراء عملية التطوير ؟
س5 ما المقصود باستمرارية عملية التطوير ؟

⑩ الجهات المسؤولة عن التطوير

عزيزنا الدارس ،،،

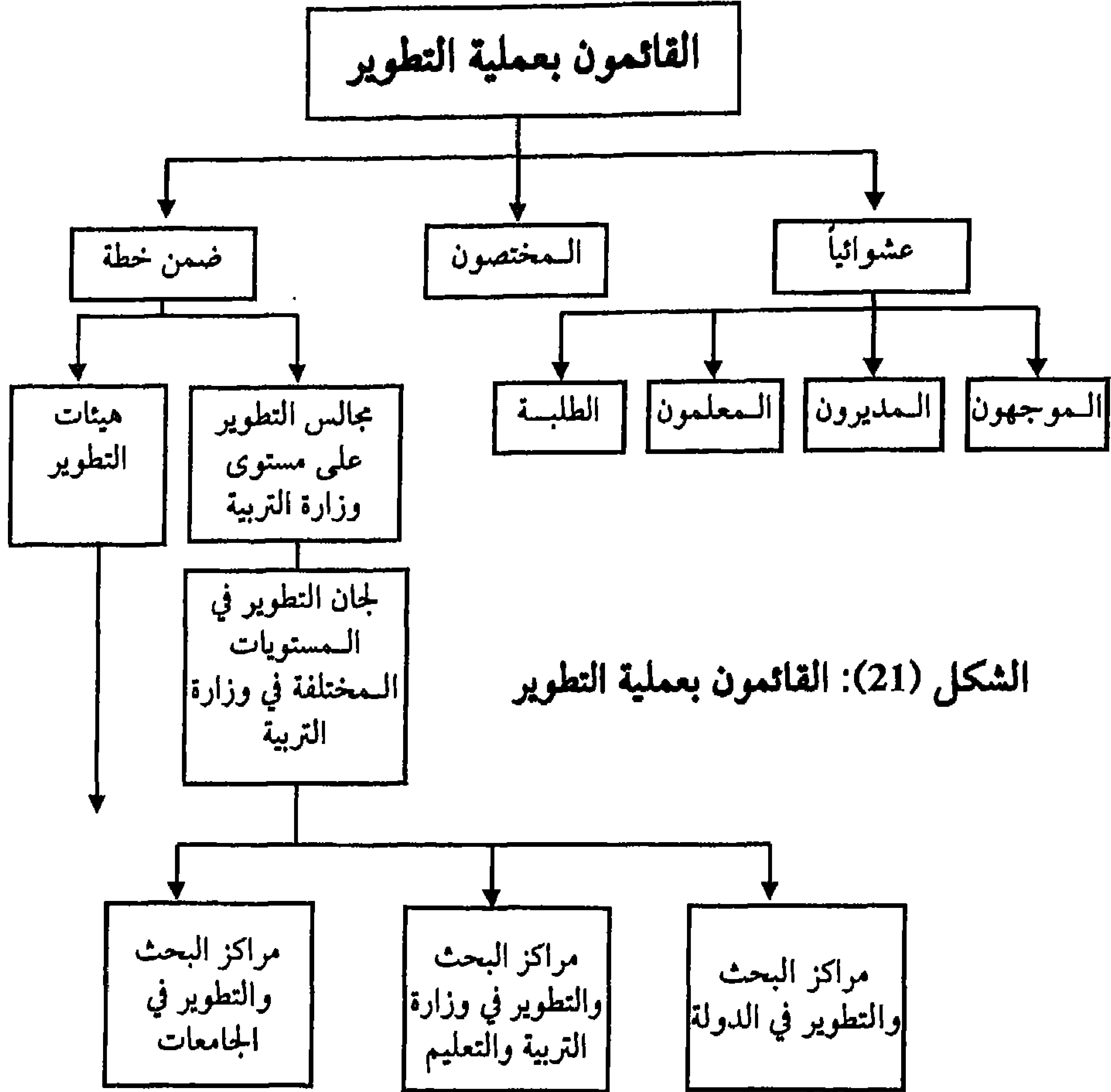
تتفاوت مسؤولية الجهات المختلفة ذات العلاقة بالعمليـة التعليميـة التعلميـة عن تطوير المناهج ، بتفاوت طبيعـة النظـام الـتربوي . ودرجـة المركزيـة في اتخـاذ القرارات الخاصة بالمناهج . ففي النظام الـمركزي يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بأي تعديل في المناهج علـى مسـتوى السـلطات المركزيـة في الدولـة بموجـب القوانـين والأنظمة ، وترتبط هذه المسؤولية عادة بمجلس متخصص للتربية ، يتخذ قراراته في ضوء توصيات تقدمها هيئـات أو لجـان فنيـة متخصصـة في المنـاهج . وفي النظـام اللامركزي يمكن أن تجري عملية تطوير المناهج على المستوى نفسه الذي يتـم فيـه تصميم المناهج وتخطيطها، سواء كان ذلك في الإدارات المحلية للمناطق التعليمية أم في المدارس (مرعي وآخرون، 1993) .

وفي جميع الحالات يكون دور المدارس ، وكليات العلوم التربوية على غاية الأهمية ، فعلى مستوى المدرسة ، وبين يدي المعلـم ، ومـن خـلال تفاعلـه مـع

طلبته، يتم تنفيذ المنهاج وتقويمه ، وتظهر بالتالي جوانب النقص والعجز التي تحتاج إلى تطوير وتحسين . فإذا تضمنت برامج إعداد المعلمين تدريبات كافية على تحليل المناهج ونقدها، وإذا تم التأكيد على دور المعلم في لفت انتباه الإدارة المدرسية والإدارات التربوية الأخرى إلى جوانب النقص والعجز في المنهاج التي تظهر له من خلال تنفيذه عمليا في غرفة الصف ، فإن ذلك يعزز دور المدرسة في تطوير المناهج، وإدخال التعديلات اللازمة لتلافي جوانب العجز أو القصور .

وقد جرت العادة في كثير من البلدان ، حتى تلك البلدان التي يكون فيها نظام إقرار المناهج مركزيا ، على الاستئناس برأي الميدان المتمثل في معلمي المدارس والمشرفين التربويين المحليين ، في دراسة مشاريع المناهج في مراحلها المختلفة سواء على مستوى الخطوط العريضة للمناهج أو على مستوى المناهج التفصيلية ، لإبداء الرأي فيها ، قبل إقرارها في المجالس العليا . وكثيرا ما تكون لملاحظات المعلمين والمشرفين التربويين في الميدان أهمية كبيرة في تطوير مشاريع المناهج وتحسينها . ومما يعزز قيام المعلمين بهذا الدور أن ترسل الإدارات التربوية العليا لكل من أسهم في إبداء ملحوظات حول المنهاج رسالة شخصية ، تشكره فيها على ملحوظاته وتعده بدراستها، وأخذها بعين الاعتبار ، وتخبره إن أمكن بالقرار المتعلق بهذه الملحوظات.

ويمكن لأولياء أمور الطلبة وغيرهم من أفراد المجتمع المحلي ذوي الاهتمام بالمناهج التربوية أن يسهموا في إبداء ملحوظاتهم حول المناهج ، وان يطالبوا بإجراء التطوير الذي يرونه ، وخاصة تلك الملحوظات المتعلقة بالتضمينات الاجتماعية العامة للمناهج . وفي بعض البلدان يكون لأولياء أمور الطلبة والمهتمين دوراً كبيراً يمارسون فيه ضغوطا شديدة لقبول مناهج دراسية معينة أو رفضها ، أو لإجراء تعديلات معينة في المناهج تتعلق بفلسفة المنهاج أو بعض عناصره . والشكل رقم (21) يحدد القائمين بعملية التطوير .



الشكل (21): القائمون بعملية التطوير

أسئلة التقويم الذاتي

س1 يرى البعض أن المعلم هو أهم المعنيين بعملية تطوير المنهاج ، والقادرين عليه ، ما الحجج التي يبديها أصحاب هذا الرأي ؟

س2 وازن بين مهمات المشرف التربوي ، ومدير المدرسة في مجال تطوير المنهاج .

س3 من الشكل رقم (21) أذكر هيئات تطوير المنهاج .

س4 كيف يمكن للطلبة أن يكونوا ضمن الهيئات التي تساعد في عملية التطوير ؟

س5 وازن بين النظام المركزي والنظام اللامركزي في عملية التطوير .

س6 كيف يمكن أن تصبح المدرسة أول وحدة تطوير ؟

⑪ معايير تطوير عناصر المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

من المبادئ التي يجب أن تراعى في عملية التطوير أن تتم في ضوء عدد من المعايير، وتحدد هذه المعايير سلفا لكل ما نود تطويره .

ففي عناصر الأهداف ، يمكن اقتراح المعايير الآتية (Hannifin and Peck, 1998):

- شمول الأهداف لجميع مبادئ الفلسفة التربوية .
- اتساق وانسجام وتكامل الأهداف مع أسس المناهج الأربعة .
- التسلسل المنطقي لمستويات الأهداف المختلفة .
- اتصاف الأهداف بالشروط الواجب مراعاتها فيها

وفي عنصر الـمحتوى يمكن اقتراح الـمعايير الآتية:

- ترتيب المحتوى ترتيبا منطقيا وترتيبا سيكولوجيا .
- تأكيد المحتوى على المفاهيم والمبادئ والتعميمات والإجراءات .
- حداثة المحتوى ومراعاة هذه الحداثة للمستجدات العلمية .
- وظيفة المحتوى بالنسبة للفرد والمجتمع .

وبالنسبة لعنصر الأنشطة ، يمكن اقتراح الـمعايير الآتية:

- توجيه الأنشطة التعليمية لتصبح تعلُمية .
- تنوع الأنشطة بتنوع الحواس ، ومصادر التعلم .
- مناسبة الأنشطة لطبيعة المحتوى وطبيعة التقويم .
- اختيار الأنشطة في ضوء الأهداف المتوخاة .

وبالنسبة لعنصر التقويم ، يمكن اقتراح الـمعايير الآتية:

- إجراء التقويم بدلالة الأهداف .
- استخدام التقويم المرحلي النامي والتقويم الختامي .
- ملاءمة التقويم لمحتوى المنهاج وأنشطته .
- استخدام الأسئلة المختلفة الموضوعية والمقالية، واتصافها بالشروط الجيدة الواجب توافرها فيها.
- الاستفادة من التغذية الراجعة للمتعلمين، والإدارة التربوية ، والمشرفين التربويين.

وبالنسبة للمعلمين ، يمكن اقتراح المعايير الآتية:

- تنمية المعلمين مهنيا باستمرار .
- دراسة مشكلات المعلمين والعمل على حلها .
- جعل دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم دوراً فاعلاً .
- زيادة فاعلية الإشراف التربوي .

وبالنسبة للطلبة ، يمكن اقتراح المعايير الآتية:

- اكتساب الطلبة الاتجاهات الإيجابية والقيم .
- استغلال قدرات الطلبة واستعدادهم إلى أقصى ما يستطيعون .
- دراسة مشكلات الطلبة السلوكية والعمل على حلها .
- جعل تعلّم الطلبة أكثر فاعلية .
- توجيه الطلبة نحو التعلّم الذاتي والتربية المستمرة .

وهناك أمور أخرى يجب مراعاتها في عملية التطوير منها : تحديد الإدارة ، والتوجه نحو اللامركزية ، ورصد التغيرات التي يمكن أن تؤثر في المنهاج ، والتنبؤ باحتياجات المتعلمين والمجتمع المستقبلية .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 من مجالات التطوير بالنسبة للأهداف ، تسلسل الأهداف منطقياً ، ما المقصود بهذا القول ؟

س2 ميّز بين أنواع التقويم المرحلي النامي ، والختامي .

س3 ماذا نعني بالتقويم بدلالة الأهداف ؟

س4 ما مصادر التعلّم الواردة في النص ؟

12 طرق تقييم تطوير المنهاج التربوي

عزيزنا الدارس ،،،

بعد أن تتم عملية التطوير ، كيف نقيّم ما تم فيها ؟

يمكن استخدام الطرق الآتية في عملية التقييم (حمدان ، 1986؛ مرعي وآخرون، 1993):

أ. **الطرق النظرية** - وتشتمل على :

- طريقة التطوير من خلال القراءة التامة للمنهاج باعتماد نماذج ومعايير .
- طريقة التقييم بنقد الخبراء بدون نماذج أو معايير .
- طريقة التقييم بالمقارنة مع منهاج آخر .

ب. **الطرق التحليلية** - وتشتمل على :

- طريقة تحليل عناصر المنهاج .
- طريقة تقييم الصلاحية البنيوية لعناصر المنهاج في ضوء معياري الكفاية أو الفاعلية والملاءمة .

ج. **الطرق العملية** - وتشتمل على :

- طريقة التجريب العيادي للمنهاج في غرفة الصف .
- طريقة الاختبار الترشيدي للمنهاج في عدد من الصفوف وفي عدد من المهارات .
- الاختبار الميداني للمنهاج ويتم قبيل اعتماده .
- البحث العلمي الإجرائي للمنهاج Action Research ويتناول جانبا واحدا .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرّف كلاً من : الطرق التحليلية ، الطرق العلمية ، إلطرق النظرية .

س2 ماذا نعني بطريقة التجريب العيادي للمنهاج .

س3 في ضوء ماذا تتم الطريقة البنيوية لتقييم صلاحية عناصر المنهاج ؟

(13) نموذج (فرحان ومرعي) لتطوير المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

لقد أورد (فرحان ومرعي ، 1990) نموذجاً خاصاً بهم لمراحل تطوير المنهاج باعتبارها نظاماً ، نلخصها لك فيما يأتي :

(1) **تحليل الأسس الأربعة** : الفلسفية ، والاجتماعية والنفسية ، والمعرفية لغرض استخلاص معايير التطوير ، ومجالات جوانب وأبداله ، وانتقاء الابدال المناسبة ، وتتم عملية التحليل في ضوء عناصر المنهاج .

(2) **تحليل عناصر المنهاج الأربعة** لغرض استخلاص معايير التطوير ومجالاته وجوانبه وأبداله ، وانتقاء الأبدال المناسبة . وتتم عملية التحليل في ضوء أسس المنهاج .

(3) **تحليل عمليات المنهاج الأربعة** ، لغرض استخلاص معايير التطوير ومجالاته ، وجوانبه وابداله ، وانتقاء الابدال المناسبة ، وتتم عملية التحليل في ضوء أسس المنهاج وعناصره .

(4) **عملية التحضير للتطوير** ، حيث يتم فيها تشكيل مجلس أعلى للتطوير من عناصر متعددة متخصصة على مستوى الوزارة ، أو مديرية المناهج ، أو مديريات التربية والتعليم في المحافظات ، أو منها كلها .

(5) **عملية تحديد جوانب التطوير** ، وتقوم بها اللجان التنفيذية بطرق وأدوات ، وضمن مجالات متعددة ، وباشتراك فئات متخصصة ، وطبقاً للأهداف الموضوعة.

(6) **عملية تنفيذ التطوير** ، وهي العملية التي توضع فيها التوصيات موضع التطبيق ، لكن بعد التجريب أولاً ، وتتم هذه العملية دفعة واحدة ، أو بشكل متدرج وطبقاً للأولويات . ويتناول التطوير الجانب الفني أو المضمون ، والجانب الشكلي .

(7) **عملية تقييم التطوير** ، وهي العملية التي بها يتم التأكد من صدق التطوير وثباته وإصدار الحكم واتخاذ القرارات بشأنه . ولا تتم العمليات كلها من قبل المجلس الأعلى للتطوير ، ولا من قبل اللجان التنفيذية وحدها ، بل من قبلهما معاً ، مع تفاوت في مقدار المسؤوليات والصلاحيات .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 في ضوء ماذا تتم عملية تحليل أسس المنهاج ؟

س2 في ضوء ماذا تتم عملية تحليل عناصر المنهاج ؟

س3 في ضوء ماذا تتم عملية تحليل عمليات المنهاج ؟

س4 مم يتكون مجلس التطوير الأعلى ؟

س5 من يقوم بعملية تطوير جوانب التطوير ؟

س6 ما الغرض من عملية تنفيذ التطوير ؟

س7 ما الغرض من عملية تقييم التطوير ؟

14 أمور يجب مراعاتها عند تطوير المنهاج الحديث

عزيزنا الدارس ،،،

عند تطوير المنهاج الحديث يجب مراعاة الآتي (الحارثي، 1998) (Salibury, 1996؛ Milburn & Barrow , 1990 ؛Spaks, 1997 ; Rogan & Luckowski, 1990):

1. يجب ان نعرّف مفهوم المنهاج المدرسي

تختلف الدول في مفهومها للمنهاج ، فبينما نجد أن بعض الدول تتبنى المفهوم الضيق للمنهاج الذي يعني وثيقة المنهاج أو خطة المنهاج المتضمنة في الوثيقة ، وبعضها يتبنى المفهوم الواسع للمنهاج الذي يشمل كل ما يجري في المدرسة من تفاعلات بين الطلبة والهيئة التدريسية وبين المدرسة والبيئة المحيطة. وبعضها يتبنى مفاهيم وسطاً بين تلك الحدين. وتبعا لتغير مفهوم المنهاج نجد أن مفهوم تطوير المنهاج أو تصميمه أو تخطيطه يختلف من دولة إلى أخرى .

2. عملية تطوير المنهاج عملية معقدة وديناميكية

حيث إن عمليات تطوير المناهج عملية معقدة، فإن قياس مدى فاعليتها لا يمكن معرفته إلا في نقطة واحدة ، وهي مدى تأثيرها النهائي على المتعلم ومدى ما تعلمه من حيث الكم والنوع .

3. لا يمكن فصل عميلة تطوير المناهج عن آلية تنفيذها

إن الفجوة بين النظرية والتطبيق على المستوى التربوي في البلدان النامية قد تعود في معظم أسبابها إلى سوء الفهم والتقدير لمدى الترابط والتأثير المتبادل بين ما هو فني وبين ما هو إداري في العملية التربوية (Kelly, 1989).

4. ينبغي أن تكون عملية تطوير المناهج تابعة للغاية الرئيسة التي وضع المنهاج من اجلها وموجهة بها.

نادرا ما نجد دراسات وأبحاث ومناقشات جادة حول ما إذا كان المنهاج ممثلا لثقافة الأمة وتراثها وحضارتها. أو حول فعالية عملية الاختيار من الثقافة ومدى صدقها وتمثيلها لواقع الأمة وطموحاتها. وغالبا ما نبتعد عن البحث في قيمة المنهاج بالنسبة لتلبية احتياجات الأمة وتطلعاتها وخاصة عندما تكون عملية وضع المناهج وتطويرها قد كلفت الخزينة مبالغ طائلة .

5. يجب ألا نبالغ في تقدير أهمية المدرسة بصفتها وسيلة من وسائل التنمية.

إن عملية تطوير المناهج يجب أن تأخذ دور المدرسة في الحسبان مع عدم إغفال أدوار المؤسسات الأخرى. ومن الأمور المسلم بها أن التربية والتعليم ما هي إلا إحدى العوامل التي تسهم في التنمية ، وأن المدرسة ما هي إلا إحدى وسائل عملية التربية المستديمة . أما العوامل المعاصرة التي تؤثر على نمو الطفل فهي كثيرة واشدها أثرا هو التلفاز بالبرامج والمسلسلات والأفلام والدعايات التي يبثها. ثم الإذاعة والمجلات والصحف اليومية والمهرجانات والمسارح ودور السينما ، والستالايت ، والإنترنت وأماكن الترفيه والمؤسسات الاجتماعية العشائرية أو العائلية والأحزاب السياسية.

6. ينبغي أن نكون جميعا مشاركون في اختيار المنهاج المدرسي وتطويره وتقويمه.

إن عملية تطوير المناهج أكبر من أن تترك إلى عدد من الخبراء، إنها عملية تؤثر في مستقبل الأجيال القادمة ومصيرها. ومما يزيد الأمر خطورة أن تطوير المناهج أصبح في النصف الثاني من القرن العشرين حقلا رحبا للمنظرين الذين يستعينون بمجموعة غير عادية من النماذج وخرائط التطوير. لقد اكتسب حقل تطوير المناهج مجموعة من المصطلحات الفنية المتخصصة. وكتبت في ذلك كتب كثيرة. وتشكلت حول الموضوع هالة غامضة أكسبته نوعا من الهيبة والعظمة بحيث أصبح الأمر يحتاج إلى دراسة متخصصة، وأصبحت تمنح فيه درجات الماجستير والدكتوراه. وقد تركزت الهيبة الغامضة أو القدسية المزيفة حول أفكار عدد من التربويين مثل "تايلر" "وجون ديوي" "وبلوم" (الحارثي، 1998).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما المقصود بكل من : المفهوم الضيق للمنهاج ، المفهوم الواسع للمنهاج ، المفهوم الوسط بين الواسع والضيق ؟

س2 ما الذي يجب أن نعرفه في عملية تطوير المنهاج بالرغم من أنها عملية معقدة؟

س3 ما سبب الفجوة الموجودة بين تنفيذ المنهاج وتطويره ؟

س4 ما العوامل المؤثرة في نمو الطفل عدا المدرسة ؟

س5 ما الخطورة في أن نترك عملية تطوير المنهاج بأيدي الخبراء ؟

⑮ النموذج الأردني في تطوير المناهج
مشروع التطوير التربوي في الأردن 1988 – 1998م

مقدمة

إن تجربة الأردن جديرة بالدراسة لاستخلاص العبر والدروس التي تفيد الأمة العربية في أعمال التطوير التربوي في المستقبل ، وخاصة أن الظروف في البلاد العربية متشابهة وقريبة من بعضها ، فالبلاد العربية أمة واحدة تشترك في الدين والتاريخ واللغة والثقافة والآلام والآمال ، وإن وجدت اختلافات إقليمية فهي قليلة بالنسبة للعوامل المشتركة التي تجمع ولا تفرّق . ويمتاز مشروع التطوير التربوي الحالي عن المشروعات المماثلة التي نفذت في فترات سابقة في الأردن وفي بعض الدول العربية بما يأتلي (وزارة التربية والتعليم ، 1996) :

1. أنه برنامج طويل المدى .
2. أنه برنامج شامل لمناحي العملية التربوية جميعها .
3. استخدامه أساليب متطورة وحديثة .
4. انطلاقه من دراسة الواقع التربوي في الأردن .
5. التنسيق المستمر بين برامجه الفرعية المختلفة .
6. تكامل البرامج الفرعية فيه .
7. انطلاقه من خُطة مركزية .
8. وجود غرفة عمليات تقوم بعمليات المتابعة والتقويم المستمر .
9. الإعداد المسبق قبل البدء بالمشروع .
10. الاهتمام بمرحلة التنفيذ والإنفاق بسخاء على تنفيذ البرامج الفرعية فيها .

الأهداف العامة للمشروع

يسعى مشروع التطوير التربوي لتحقيق الأهداف العامة الآتية (وزارة التربيا والتعلم، 1996) :

1. الحرص على الإيمان بالله، وبالقيم الروحية، ومكانة العلم للحياة، واحترام العمل بشتى صوره.
2. الحرص على التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والقومية من جهة، والانفتاح على الثقافة العالمية من جهة أخرى .
3. الحرص على التكيف مع متغيرات العصر وتوفير القدرة الذاتية لتلبية متطلباته .
4. زيادة فعالية العملية التربوية لتحسين مستوى التحصيل لدى الطلبة .
5. زيادة فعالية الإدارة التربوية والمدرسية .
6. زيادة فعالية استخدام المصادر التعليمية .
7. رفع كفاءة إدارة التغيير والتطوير .

مجالات التطوير

شملت عملية التطوير المجالات الآتية (وزارة التربية والتعلم، 1996) :

1. بنية التعليم .
2. المناهج والكتب المدرسية .
3. التقنيات التربوية .
4. الإدارة التربوية .
5. الأبنية المدرسية .
6. تدريب المعلمين وتأهيلهم .
7. الامتحانات المدرسية .
8. البحث التربوي .
9. مساهمة الجامعات في التعليم العام .

وقد وضعت أهداف لكل مجال من المجالات السابقة على النحو الآتي (وزارة التربية والتعلم، 1996) :

- بنية التعليم

تم تغيير السلم التعليمي ليصبح على النحو التالي :

1. مرحلة رياض الأطفال ومدتها سنتان .
2. مرحلة التعليم الأساسي ومدتها (10) سنوات .
3. مرحلة التعليم الثانوي ومدتها سنتان وينقسم إلى مسارين : مسار التعليم الثانوي الشامل ، ومسار التعليم الثانوي التطبيقي .

ويهدف إلى :

1. رفع مستوى التعليم الأساسي والثانوي .
2. فتح قنوات الاتصال الأفقية بين أنواع التعليم الثانوي .
3. فتح قنوات الاتصال الرأسية بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي .

-المناهج والكتب الدراسية :

تطوير المناهج والكتب المدرسية لتحقيق الأهداف الآتية :

1. تنمية أسلوب التفكير العلمي والموضوعي .
2. تنمية مهارات حل المشكلة .
3. تنمية القدرة على النقد والتحليل والابتكار .
4. مراعاة الفروق الفردية .
5. تنمية الميول والاستعدادات نحو العمل والإنتاج .

- التقنيات التربوية :

تطوير القدرة على استخدام التقنيات التربوية بهدف تحقيق ما يلي :

1. تحسين العملية التعليمية التعلمية .
2. تنمية مهارات التعلم الذاتي .
3. توفير التجهيزات والمرافق اللازمة .

4. توفير البرامج والمواد التعليمية .

- **الإدارة التربوية :**

تطوير الإدارة التربوية لتواكب النقلة النوعية المنتظرة في الأداء التربوي لتحقيق الأهداف الآتية :

1. تعميق مفهوم القيادة الإدارية على مستويات الإدارة التربوية والمدرسية جميعها.
2. ترسيخ مبدأ المساءلة في العمل التربوي .
3. التحرك نحو الإدارة اللامركزية .
4. توفير الخدمات الإرشادية والصحية والتعاونية للطلبة .
5. ربط المدرسة بالمجتمع لترسيخ الانتماء الوطني .

- **تدريب الأُطر التعليمية والفنية والإدارية وتأهيلهم :**

تدريب الأُطر التعليمية والفنية والإدارية المؤهلة التي ستتولى إحداث التطوير التربوي وتأهيلهم لتحقيق الأهداف الآتية :

1. رفع مستوى حملة دبلوم كليات المجتمع إلى مستوى الشهادة الجامعية الأولى.
2. تأهيل حملة الشهادة الجامعية الأولى إلى مستوى الدبلوم .
3. تأهيل المديرين والمشرفين التربويين إلى مستوى الماجستير .
4. تدريب المعلمين والأُطر الفنية الأخرى في أثناء الخدمة لتحقيق أهداف التطوير التربوي .
5. تدريب المعلمين على أساليب التدريس الخاصة بمبحث تخصصهم بما يتوافق مع المناهج المطورة ويحقق أهدافها .
6. استخدام الأساليب الحديثة في التدريب التي اعتمدت على التعلم من خلال العمل في مجموعات والممارسة الفعلية للخبرات التربوية .

- **الأبنية المدرسية**

وضعت الوزارة خطة عشرية تهدف إلى :

1. الاستغناء عن (95٪) من الأبنية المستأجرة في مدة الخطة .
2. تصميم أبنية مدرسية تلائم أهداف التطوير التربوي وبكلفة قليلة .

- الامتحانات المدرسية والعامة :

تهدف خُطة التطوير إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. فك الارتباط بين إنهاء المرحلة الثانوية والامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية.
2. تطوير الاختبارات المدرسية بما يتلاءم مع أهداف التطوير التربوي .
3. إدخال تقويم الجوانب العملية في المواد الدراسية .

- البحث التربوي :

اشتملت الخُطة على إنشاء مركز للبحث التربوي والتطوير يهدف إلى تحقيق ما يأتي:

1. تقويم فعاليات النظام التربوي المختلفة .
2. التعاون مع وزارة التربية والتعليم والجامعات الأردنية لمواجهة المشكلات الطارئة في العمل التربوي .
3. تقويم البرامج الفرعية الإجرائية لخطة التطوير التربوي .
4. إقامة علاقات التنسيق والتكامل بين المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي وبين المديرية العامة للبحث والتخطيط التربوي في الوزارة .

- مساهمة الجامعات في التعليم العام :

إيجاد قنوات اتصال فعالة بين الجامعات والوزارة لتحقيق الأهداف التالية :

1. إعداد المعلمين قبل الخدمة من خلال التوسع في كليات العلوم التربوية وتخصصاتها.
2. إعداد المناهج والكتب المدرسية والوسائل التعليمية .
3. إعداد تصاميم الأبنية المدرسية المطورة .
4. إجراء البحوث والدراسات لحل المشكلات التربوية .

مراحل التطوير التربوي في الأردن

يمكن تقسيم المراحل التي مر فيها مشـروع التطوير الـتربوي في الأردن إلى أربـع مراحل على النحو الآتي (وزارة التربية والتعلم، 1996) :

المرحلة الأولى – مرحلة الدراسات النظرية (1985-1987م) :

وقد تم فيها وضع سياسات التطوير التربوي وفلسفة التربية والتعليم والأهـداف العامة للتربية والتعليم في الأردن وقد استغرقت سنتين .

المرحلة الثانية – مرحلة الدراسات الميدانية (1987م) :

وقد تم فيها استطلاع آراء المعلمين والطلبة وأولياء الأمـور والمشـرفين الـتربويين والمرشدين وقيِّمي المختبرات والمكتبات وتقنيات التعليم . وقد استغرقت أربعة اشـهر من 4/ 5/ 1987م–6/ 9/ 1987م .

المرحلة الثالثة – مرحلة وضع الخطط التنفيذية (1987-1989م) :

تم فيها وضع الخطط التنفيذية والإجراءات اللازمة لتنفيذ توصيات مؤتمر التطوير التربوي وقد استغرقت سنتين .

المرحلة الرابعة – مرحلة التنفيذ (1989-1998م) :

حيث بدأت المباشرة بتنفيذ التوصيات على وفق الخطط الإجرائية المرسومة وقـد قسمت هذه المرحلة إلى ثلاث مراحل فرعية : المرحلـة الأولى مـن (1989–1992م) ، المرحلة الثانية من (1993–1995م) ، المرحلة الثالثة من (1996–1998م) .

ومن الجدير بالذكر أن عملية التقويم كانت مستمرة في جميع المراحل . وفي نهايـة كل مرحلة من مراحل التنفيذ الثلاث يعقد مؤتمر أو ندوة لتقويم تلـك المرحلـة، وقـد عقدت حتى كتابة هذه السطور ثلاث ندوات . النـدوة الأولى لتقويـم المرحلـة الأولى من مراحل المشروع ، والندوة الثانية عقـدت عـام (1996م) لتقويـم المرحلـة الثانيـة ، والندوة الثالثة عقدت عام (1999) لتقويم المرحلة الثالثة.

الإجراءات العملية

(1) كونت الوزارة فرق بحث ميدانية من خبراء لإجراء دراسات ميدانية شاملة لمناحي

النظام التعليمي، وبعد تحليل نتائج الدراسات عرضت على شكل أوراق من أجل المناقشة والتمحيص على مؤتمر تربوي عقد في عمان سنة (1987م) برعاية ملكية سامية وبمشاركة هيئة الوزارة وكبار المسؤولين في النظام التعليمي وخبراء دوليين. وقد تمخض المؤتمر عن توصيات عامة كانت بمثابة خطوط إرشادية عامة لعملية التطوير التربوي .

(2) كونت الوزارة لجنة وطنية لمتابعة توصيات المؤتمر برئاسة الأمين العام في الوزارة، كلفتها بوضع خُطة عمل مركزية شاملة وتحديد إجراءات تنفيذ التوصيات.

(3) شكلت الوزارة لجاناً فنيةً متخصصة لوضع الخطط الفرعية لمجالات التطوير المختلفة بإشراف المديرية المعنية في الوزارة .

(4) شكلت لجنة التخطيط في مركز الوزارة برئاسة الوزير ، وقد تحددت مهمتها بدراسة الخطط الفرعية لكل مجال من مجالات التطوير المذكورة آنفا وإقرارها . ولدراسة التقارير الفنية للجان المختلفة وتقارير المتابعة والتقويم المستمر لأعمال التطوير التربوي في المجالات كافة .

(5) قُسِّم المشروع التربوي القطاعي إلى ثلاث مراحل وخصصت ميزانيات تقديرية لمراحله المختلفة. علما بأن هناك مشاريع أخرى مثل مشروع تطوير الامتحانات ومشروع التدريب في أثناء الخدمة في المشروع القطاعي .

وقد وضعت خطة تنفيذية للمشروع التربوي القطاعي على مدى عشر سنوات (1989-1998م) . وقد تكوَّن المشروع المذكور من سبعة برامج فرعية أو مشاريع فرعية على النحو الآتي (وزارة التربية والتعليم ، 1991) :

- المناهج .
- الكتب المدرسية .
- تقنيات التعليم .
- تأهيل الأطر الفنية والإدارية .
- الأبنية والتجهيزات المدرسية .
- التدريب المهني .

- البحث التربوي .

وقد وضعت ترتيبات لإدارة برامج مشروع التطوير التربوي القطاعي على النحو التالي :

- غرفة عمليات لمتابعة برامج المشروع جميعها وتقويمها بصفة عامة .
- تتولى مديريات الوزارة المسؤوليات الإدارية كل في اختصاصه .
- لجنة الوسيط وتضطلع بمهمة تقويم البرامج الفرعية على وجه الخصوص .

وتتقاسم هذه الجهات الثلاثة مسؤوليات التقويم المستمر والمتابعة المستمرة على المستويات المختلفة .

الخطة الإعلامية لخطة التطوير التربوي في الأردن

قد يكون من المناسب عرض تطبيق عملي لخطة إعلام تربوي، وقد رأينا عرض الخطة الأردنية التي استخدمت لنشر أفكار التطوير التربوي وغاياته في الأردن باعتبار أنها خطة واقعية تم تنفيذها عام (1988) في السنة الأولى التي بدأ فيها مشروع التطوير التربوي الشامل في الأردن . وقد أطلق عليها حينذاك الخطة الاتصالية والتحرك الإعلامي وتكونت الخطة من خمس مراحل على النحو الآتي (وزارة التربية والتعليم ، 1990) :

(1) مرحلة جذب الانتباه : وتهدف إلى جذب انتباه الجمهور نحو عملية التطوير التربوي، وشرح أغراضها وغاياتها ، والتعريف بالمنطلقات الأساسية للتطوير التربوي وأهميته. وقد استخدمت في هذه المرحلة مؤتمرات صحفية وتحقيقات صحفية تنشر في الصحف اليومية ، وتوزيع نشرات توضيحية ، وبرامج إذاعية وتلفازية.

(2) مرحلة إثارة الاهتمام : في هذه المرحلة تكثفت الحملة الإعلامية من خلال وسائل الاتصال المقروءة والمسموعة والمرئية . تم فيها تنسيق مباشر مع مؤسسة الإذاعة والتلفزيون ، وخصص برنامج ثابت أسبوعيا في الإذاعة والتلفزيون وكذلك خصصت صفحة أسبوعية في الصحف اليومية لأغراض التطوير التربوي، وعقدت ندوات صحفية وإذاعية وتلفازية ، وأصدرت نشرات إخبارية عن فعاليات اللجان المختلفة العاملة في التخطيط للتطوير التربوي .

(3) مرحلة تكثيف الوعي لدى الجمهور والمؤسسات التعليمية : في هذه المرحلة عقدت لقاءات مع الفئات المستهدفة في التطوير التربوي مثل المعلمين وأولياء الأمور ومجالس الآباء والأمهات . كما أقيمت ورشات عمل متخصصة في المناطق التعليمية تناولت المعلومات التفصيلية لعملية التطوير التربوي الشاملة . مع استمرار البرامج الإعلامية المختلفة .

(4) مرحلة الاستمالة والإقناع : تهدف هذه المرحلة إلى إقناع الفئات المستهدفة بأهداف التطوير ومراميه بغرض تبنيها والعمل على إنجاحها . وقد تكاثفت الاتصالات العامة والخاصة المباشرة وغير المباشرة التي وردت في المراحل السابقة.

(5) مرحلة التقويم وقياس الفعالية : حيث تم في هذه المرحلة إجراء دراسة تقويمية من خلال اعتماد أداة لقياس آراء الجماهير المستهدفة وردود فعلهم وسلوكهم إزاء الحملة الإتصالية بشأن قضايا التطوير التربوي بغرض معرفة مدى نجاح الخطة الإعلامية واقتراح خطوات المتابعة اللاحقة . وقد إستغرق تنفيذ مراحل الخُطة السابقة سنة كاملة.

تطوير المناهج والكتب المدرسية

في ضوء دراسة الواقع التربوي في الأردن وتحليله كلفت الوزارة لجاناً وطنية مثلت قطاعات المجتمع لوضع خطوط عريضة لمناهج التعليم في مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي .

ويمكن تقسيم العمل في برنامجي المناهج والكتب المدرسية إلى المراحل الآتية (وزارة التربية والتعليم ، 1991) :

أولا- مرحلة وضع الخطوط العريضة لمناهج المرحلة الأساسية ، ووضع الخطوط العريضة لمناهج مرحلة التعليم الثانوي .

ثانيا- مرحلة وضع الخطوط العريضة للمباحث الدراسية أو المواد الدراسية في كل من مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي .

ثالثا- مرحلة وضع مناهج المواد الدراسية في كل صف من صفوف المرحلتين الأساسية والثانوية .

رابعا– مرحلة تأليف الكتب المدرسية الجديدة، على وفق المناهج والخطوط العريضة وفلسفة التربية والتعليم، وتشمل الكتب المدرسية كتاب الطالب ودليل المعلم.

خامسا– مرحلة تجريب الكتب الجديدة ميدانيا .

سادسا– مرحلة تعديل الكتب في ضوء نتائج التجريب وإقرارها بصورتها النهائية وتعميم تطبيقها .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي مجالات التطوير التربوي في الأردن ؟

س2 ما هي مراحل التطوير التربوي في الأردن ؟

س3 ما أثر الخطة الإعلامية في خطة التطوير التربوي في الأردن ؟

س4 ما المقصود بالخطوط العريضة للمنهاج ؟

س5 ما الأسباب التي أدت إلى التطوير التربوي في الأردن ؟

تدريبات

(1) تتم عمليات تطوير المناهج وتجديدها على ثلاثة مستويات . ما هذه المستويات ؟

(2) بيّن كيف تؤثر قضية المركزية واللامركزية في عمليات التطوير والتجديد .

(3) يجب أن يشترك في عملية المناهج وتجديدها كل من له علاقة . وازن بين أدوات كل فئة من الفئات الآتية في هذه العملية : المعلمين، الطلبة، الأهل.

(4) تواجه عملية تطوير المناهج وتجديدها عدة عقبات تختلف باختلاف المستوى. حدد عقبات التطوير والتجديد في كل مستوى .

(5) اعمل قائمة بمعايير تقويم المنهاج بناءً على ما درسته، واستخدم هذه القائمة لتقويم منهاج ما ولصف ما .

(6) ميز بين التقويم المفاجئ والتقويم التطوري والتقويم العشوائي والتقويم المستقبلي، وبين أيهم أكثر فاعلية وإيجابية ؟

نشاطات

(1) ارجع إلى كتب المناهج التربوية ، واعمل قائمة بالعوامل المعيقة لتغيير المنهاج.

(2) تتوقف أساليب تطوير المنهاج وأدواته على مدى اتساع التطوير وشموله ، كيف ؟

(3) تعد مرحلة الإحساس بالحاجة إلى التطوير مرحلة أساسية في عملية التطوير، فسّر هذا القول ، وبيّن الوسائل التي يمكن استخدامها لتحقيقها .

(4) من أهم المشكلات التي يعاني منها التعليم في مدارسنا ضعف الارتباط بين الأهداف التربوية ، وخبرات الطلبة التعلّيمية التي يفترض أن تخطط لها المدرسة لمساعدة الطلبة على بلوغ الأهداف المرجوة .

لو أردت أن تدرس هذه المشكلة ، وتكتب تقريراً عنها ، كيف تدرسها ؟ وما الأدوات التي تستخدمها ؟ وما أهداف الدراسة التي تحددها لنفسك ؟

(5) أدرس منهاج مادة ما ، لصف ما ، وبيّن مدى حرص هذا المنهاج على الأخذ بمبادئ النظرة المستقبلية التي عرفتها .

(6) اختر منهاج مادة ما ، لصف ما ، ومن ثمّ بيّن العوامل والظروف والمشكلات والصعوبات المحيطة بهذا المنهاج التي تؤثر فيه تأثيرات سلبية .

(7) اكتب تقريراً عن عملية تقويم المنهاج من جميع جوانبها ، ومراحلها ، وإجراءاتها ، مستعيناً بالوثائق والأدب التربوي الذي ينظم هذه العملية ، مقيماً العملية من وجهة نظرك ، وفي ضوء ما تعلمته في هذا الموضوع .

(8) ادرس منهاج مادة ما ، لصف ما ، ومن ثم بيّن مدى بروز مظاهر نماذج التقويم بدلالة الأهداف ، وبدلالة عناصر المنهاج .

الموضوع السادس عشر

الكتاب التعليمي المدرسي

❶ مفهوم الكتاب التعليمي المدرسي

عزيزنا الدارس ،،، ما هو الكتاب المدرسي ؟

هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج.

من خلال التعريف السابق للكتاب التعليمي نستخلص معاً الآتي (مرعي وآخرون، 1993):

- الكتاب نظام رباعي عناصره أربعة كالمنهاج تماما.
- الكتاب أحد عناصر المنهاج، ومن المفروض أن يغطي عنصر المحتوى في المنهاج مع الاستفادة من بقية العناصر.
- الكتاب هو الترجمة والتطبيق الحقيقيين للمنهاج، أو هكذا يجب أن يكون.
- يجب أن يؤلّف الكتاب في ضوء جميع المبادئ التربوية والنفسية التي روعيت في تصميم المنهاج.
- الكتاب هو لاستخدام الطالب أولا ثم المعلم.
- يجب أن يعبر الكتاب تماما عن المنهاج، وفي حالة قصوره عن ذلك لا بد من رفده بدليل يكمل المشوار.
- الكتاب هو المصدر الرئيس لتعلم المتعلمين، وهو مصدر مقروء، ويجب أن يشتمل على المعلومات المختارة من المعرفة المنظمة وغير المنظمة التي سيتعلمها المتعلمون.
- ما دام الكتاب يشتمل على المعرفة المنظمة وغير المنظمة، فهذا يعني أنه يجب أن يكون مفتوح النهاية يسمح بإثرائه وتحديثه وتعديله، لأن المعرفة غير المنظمة هي خبرة أساسية يومية متجددة باستمرار، ويجب أن يشكل الحد الأدنى من المعرفة المقصودة.
- ما دام الكتاب هو التطبيق العملي للمنهاج، فهذا يعني أنه يجب أن يؤلف بعناية:

يشتمل على عدد من الوحدات، تقسم كل وحدة إلى عدد من الموضوعات، ويشتمل الموضوع الواحد على عدد من أسئلة التقويم الذاتي و التدريبات والأنشطة، وتشتمل الوحدة على عدد من المشروعات، وتحدد الأهداف المتوخاة لكل وحدة، وكذلك المراجع. وكل ما ذكر يختار بعناية، وفي ضوء أهداف عكسها المنهاج، مع تحديد أوقات وأزمان ما تم اختياره، ومع إرفاد الكتاب بكل مصادر التعلم المساعدة والمساندة، مثل: الصور والأشكال، والرسوم البيانية، والخرائط، والجداول، والتجارب، والخبرات التي سيمر بها المتعلمون، وغيرها.

- في الكتاب تصنيفات لمحتواه وترتيبات، وتتم العمليتان في ضوء معايير تصنيف ومعايير ترتيب.
- يعكس الكتاب في النهاية أسس المنهاج ممثلة بفلسفة المجتمع، ومنظومته القيمية، وأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية، ويعكس طبيعة المتعلمين وخصائصهم النمائية، وطبيعة المعرفة التي تناولها الكتاب: معرفة طبيعية، أو معرفة إنسانية، أو رياضية، أو تطبيقية، أو حاسوبية.
- يعكس الكتاب عناصر المنهاج الأربعة: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم.
- الكتاب هو مسرح عمليات المنهاج: عمليات التصميم والتنفيذ والتقويم والتطوير.

في ضوء كل ما سبق، سيعكس الكتاب في النهاية كل إيجابيات التربية والتعليم، وسلبياتهما .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما العلاقة بين عنصر المحتوى ، والمقرر ، والمعرفة التي يشتمل عليها الكتاب؟

س2 ماذا نعني بأن يكون الكتاب مفتوح النهاية ؟

س3 ماذا يعكس الكتاب التعليمي ؟

س4 ما مكونات الكتاب التعليمي ؟

س5 أي عنصر يغطي الكتاب التعليمي ؟

س6 ما المبادئ التربوية والنفسية التي تراعى في تأليف الكتاب المدرسي ؟

س7 ما العلاقة بين الكتاب التعليمي ودليله ؟

❷ مفهوم دليل الكتاب

عزيزنا الدارس ،،،

ربما نتساءل، ما دام الكتاب يتصف بكل ما مر، فما لزوم الدليل ؟ وهذا صحيح إلى حد كبير، فإذا صمم الكتاب في ضوء كل ما مر فيصبح أمر حاجة المعلم لدليل يساعده ليس بالأمر الملح، وعلى الرغم من ذلك قد يعد الدليل لازما في مواد معينة وفي صفوف معينة. وإذا كان الكتاب للطالب بالدرجة الأولى فالدليل هو للمعلم، ويسمى بدليل المعلم ويسمى الكتاب كتاب الطالب، والدليل: "هو مجموعة إجراءات تعرف المعلم بما لم يشتمل عليه الكتاب وخاص بالمنهاج، وبخطوات تنظيم التعلم لكل موضوع من موضوعاته. وبمصادر التعلم اللازمة لتنظيم تعلم كل موضوع لا سيما الوسائل التعليمية التعلمية، والخرائط، والأنشطة غير الصفية، والتعيينات البيتية، وبالاختبارات المقالية، والموضوعية التحصيلية منها والتشخيصية التي تساعد المعلم على تنظيم التعلم، وكراسات عمل المتعلمين" (مرعي وآخرون، 1993،ص187).

من خلال التعريف السابق يمكن استخلاص الآتي:

- إذا كان الكتاب مثاليا فلا لزوم للدليل، وهذا أمر صعب جدا، ولذا لا بد من دليل للمعلم يرشده ويساعده في تنظيم التعلم وخاصة في الصفوف الأساسية الأولى ولكل المواد.
- الدليل خاص بالمعلم، ويساعد المعلم في عدة مجالات، مثل: تزويده بخطوات تعليم كل موضوع، وتزويده بالوسائل التعليمية التعلمية والخرائط وغير ذلك وحلولاً للأسئلة الواردة في كتاب الطالب إضافة إلى مجموعة من الأنشطة الإثرائية.
- يجب أن يتكامل الدليل مع الكتاب، وكما قلنا فالكتاب أيضا متكامل مع المنهاج.
- تقل الحاجة إلى الدليل كلما ارتفعنا في الصفوف والمراحل.
- تقل الحاجة إلى الدليل كلما كان المعلم معدا إعدادا جيدا (قبل الخدمة) أو مؤهلا (في أثناء الخدمة) تأهيلا جيدا، أو يدرب تدريبا مستمرا كلما دعت الحاجة إلى ذلك، أي أن الدليل يسد النقص المفترض وجوده في المعلمين.
- قد يكون الدليل لمادة دراسية ما في صف ما، أو لمادة دراسية ما لعدد من الصفوف أو في مرحلة ما.

- يؤلف الدليل مؤلفون على جانب عال من الاختصاص، وعلى دراية جيدة بالمنهاج، وبعلم النفس، وبطرق التعليم ، وذلك لأن فاقد الشيء لا يعطيه.
- تمر عملية إعداد الدليل، وكذلك الكتاب، بسلسلة من العمليات، تبدأ بعملية تفحص المنهاج ووعيه واستيعابه، وتنتهي بإخراج الكتاب بقالب تربوي سليم يشوق القارئ إليه ويسلم نفسه للقراءة بفهم ووعي وبأقل جهد ووقت.

يختلف محتوى الدليل باختلاف طبيعته: هل هو دليل مادة ما لمرحلة تعليمية ؟ أم دليل مادة ما في صف ما ؟ أم دليل مادة ما في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى ؟ وهل هو الدليل الوحيد ؟ أم أن هناك أدلة أخرى مرافقة. إن أفضل الأدلة برأينا هي تلك الأدلة التي تتناول كل موضوع من موضوعات الوحدة ، وتضع له خطة لتنظيم تعلمه في الموقف الصفي. وتأتي الخطة على شكل خطوات، وتشتمل كل خطوة على نوع النشاط، والمحتوى الذي سيتم تنظيم تعلمه في هذه الخطوة، ومصادر التعلم، ونوع التقويم الذي سيستخدم .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي السمات المميزة لدليل الكتاب ؟

س2 يرى البعض أن لا أهمية لوجود الدليل . ما الحجج التي يبررون بها هذا الرأي ؟ وما رأيك في ذلك ؟

س3 ما الأشكال التي يظهر فيها دليل مادة ما ؟

س4 عرّف دليل المعلّم ؟

س5 متى تكون الحاجة للدليل ليست أمراً ملحاً ؟

س6 ما المحتويات المقترحة للدليل ؟

س7 ما الشروط التي يجب أن تتوفر في مؤلف الدليل ؟

س8 ميز بين أنواع تربية المعلمين : الإعداد ، التأهيل ، التدريب .

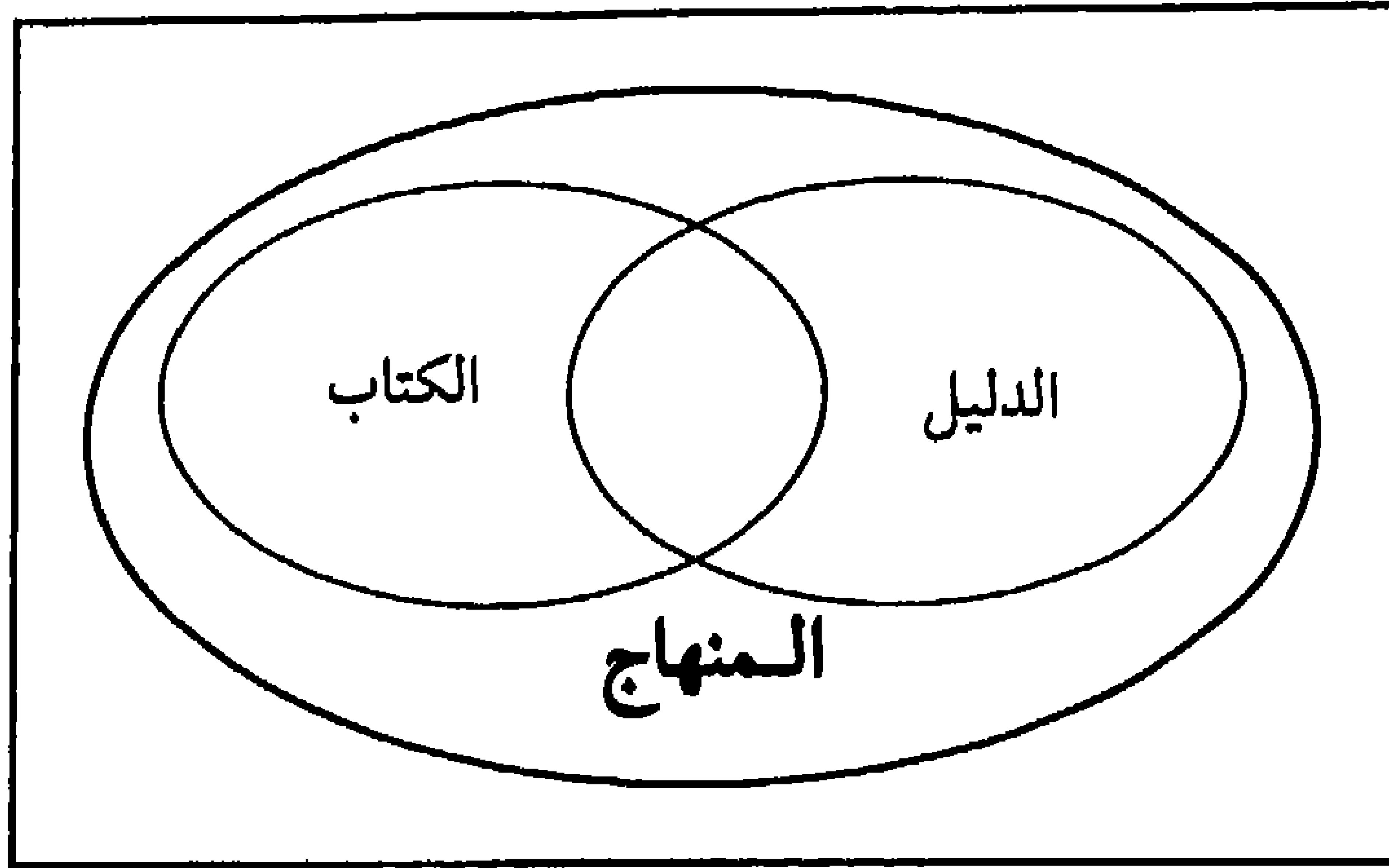
س9 بماذا يساعد الدليل المعلم ؟

❸ علاقة الكتاب والدليل بالمنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

لقد أوضح (مرعي وآخرون، 1993) علاقة الكتاب المدرسي والدليل بالمنهاج في الآتي :

- يعبر الكتاب عن المنهاج نصا وروحا، بل ويجب أن يتفوق عليه وذلك بسد أي نقص في المنهاج في حالة وجوده.
- يعبر الدليل عن الكتاب نصا وروحا وعن المنهاج كذلك، والشكل رقم (22) يوضح هذا التعبير.



الشكل (22): علاقة الكتاب المدرسي والدليل بالمنهاج

- هناك مناهج لا كتب أو أدلة لها كما الحال في الجامعات، وفي معاهد المعلمين في بعض الأقطار العربية مثلا، والفلسفة من ذلك هي إعطاء الحرية الكبيرة للمعلم ليوجه طلبته إلى تنفيذ المنهاج، ويصلح هذا النظام في حالة توفر المعلمين المعدين إعدادا أكاديميا وتربويا في معاهد المعلمين، وفي حالة وجود مكتبات غنية بالمراجع وبمصادر التعلم المختلفة.
- هناك مناهج وكتاب لكل منهاج، وهذا ضروري في مراحل التعليم الأساسية والثانوية وإذا كان الكتاب جيدا والمعلم معدا إعدادا جيدا فيمكن الاستغناء

عن الدليل لا سيما في المرحلة الثانوية، وفي الصفوف الأساسية بعد الصف الخامس.

- هناك أدلة مستقلة وكتاب، ومن المفروض أن يكمل أحدهما الآخر.
- هناك أدلة تطبع مع الكتاب، فالمتن هو الكتاب والحاشية هي الدليل.

نلاحظ من كل ما مر أنه لا خلاف على وجود منهاج وكتاب لكل مادة دراسية، ولكن هناك اختلافات حول الأدلة، والقرار السليم يتخذ في ضوء الظروف والعوامل المؤثرة في نظام التعليم.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 حدد موقع كل من الكتاب ، والدليل ، في المنهاج باعتباره نظاماً .

س2 الكتاب الجيد هو دليل للمعلم ، كيف ؟

س3 ما الفلسفة من وراء وجود مناهج لا كتب لها أو أدلة ؟

س4 متى يكون الدليل أمراً ملحاً ؟ ومتى يمكن الاستغناء عنه ؟

④ أهمية الكتاب التعليمي المدرسي

عزيزنا الدارس ،،،

مهما تحدثنا عن بدائل الكتاب المدرسي ، يظل الكتاب المدرسي متمتعاً بمكانة مرموقة ، فهو أهم مصدر من مصادر تعلّم الطالب ، وتقويته ، ومراجعته ، والاستزادة من التحصيل ، وهو سهل الاستعمال ، قليل التكاليف مقارناً بالبدائل التكنولوجية الأخرى . كما أنه يقدم الحد الأدنى على الأقل من محتوى المنهاج المطلوب ، ويمكن التحكم بعناصره الأربعة : الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة ، والتقويم ، ومن السهل تطويره وتحديثه والتحكم بإخراجه وإثرائه بالرسوم والصور ، وجعله ممتعاً ، ومثيراً ، ومشوقاً .

هذا بالنسبة للمتعلّم ، أما بالنسبة للمعلم ، فيشكل الكتاب الحد الأدنى من المواد المرجعية التي على المعلّم أن يرجع إليها ، ويقدم للمعلم عدة تسهيلات مثل : تحديده

لأهداف الوحدة الدراسية المتوخاة ، وإبرازه للمفاهيم الأساسية ، واقتراحه للأنشطة ، والتدريبات ، والتمرينات ، وقضايا النقاش ن وتقديمه للوسائل التعليمية التعلّمية المعينة والموضحة ، واشتماله على قائمة بالمراجع ، وعلى الأسئلة المقالية والموضوعية ، وعلى النصوص المقتبسة المختارة .

وتزداد قيمة الكتاب للمتعلّم والمعلم بمقدار ما يبذل فيه من جهد في التأليف والإخراج . ونظراً لأهمية الكتاب فقد أصبحت مسؤولية تأليفه وإخراجه في الوطن العربي من مسؤوليات وزارة التربية والتعليم . أما في الدول المتقدمة ، كالولايات المتحدة، فمسؤولية الكتاب تقع على جهات أخرى مثل دور النشر الكبرى ، أو فرق عمل علمية تتبناها مؤسسات علمية ن أو تربوية كالجامعات ومراكز البحث التربوي، وفي هذه الحالة تقع على عاتق مدير المدرسة ورؤساء الأقسام فيها والمعلمين مسؤولية اختيار الكتب المناسبة ، وهم يعقدون عادة لجنة قبل بدء العام الدراسي يتناولون فيه إعادة النظر في الكتب المستخدمة بعد تقييمها في ضوء صحتها من الوجهة العلمية ومناسبتها لحاجات الطلاب ، ومناسبتها لبرامج المدرسة ، ونوع الورق ، والطباعة ، والتجليد .. .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما أهمية الكتاب للطالب والمعلم ؟

س2 الكتاب نتاج جهود متعددة ، أذكر الجهات التي تسهم فيه من البدء بتأليفه إلى وضعه بين أيدي الطلبة .

س3 يرى البعض أن يكون الكتاب المدرسي من مسؤولية وزارة التربية والتعليم ويرى البعض الأخر غير ذلك ، ما الحجج التي يقدمها كل فريق ؟

س4 ما الجهات التي تقع على عاتقها مسؤولية تأليف الكتاب ؟

5 طرق تأليف الكتاب التعليمي والدليل

عزيزنا الدارس ،،،

تتعدد طرق تأليف الكتاب التعليمي ودليله ومن هذه الطرق (مرعي وآخرون، 1993):

أ. طريقة التكليف

تقوم الجهة أو الهيئة المسؤولة بتكليف شخص أو عدد من الأشخاص بتأليف كتاب معين أو عدد من الكتب في مدة زمنية محددة، مقابل مكافآت مالية مناسبة، وتتم عملية التأليف في ضوء المنهاج، وقد تحدد للمؤلفين المبادئ التي يجب أن يتم التأليف بها وقد لا تحدد. تعد هذه الطريقة من الطرق الجيدة الفاعلة والسريعة حيث تسمح للجهة المعنية أن تختار الشخص أو الأشخاص المناسبين، ولكن من عيوبها أن الاختيار قد لا يكون موفقا، حيث إن الاعتماد على سمعة الشخص المكلف أو مركزه في الدولة، أو وظيفته، قد لا تكفي لاختيار الأشخاص المناسبين.

ب. طريقة الإعلان أو المسابقة

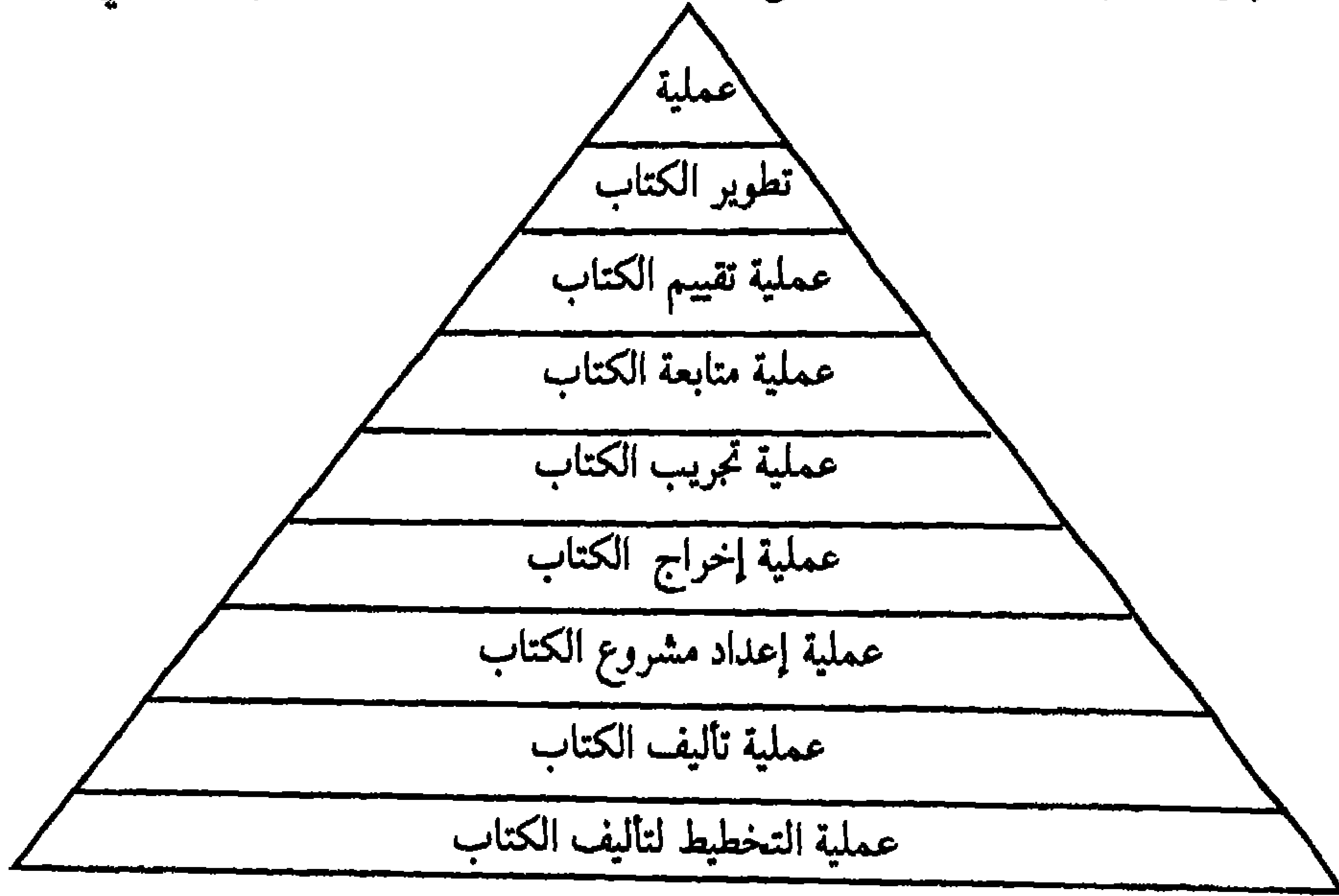
وهي طريقة شائعة، حيث تقوم الجهة المعنية بعملية التأليف بالإعلان عن مسابقة تأليف الكتب نظير أجر معين، ويوضع في الإعلان: المواد الدراسية التي ستؤلف، والصفوف، والمراحل التعليمية والشروط والمواصفات والأجور. ميزة هذه الطريقة أنها أكثر موضوعية وتخلو من المجاملة والمحسوبية، لأن المؤلفين غير معروفين، ويتم تقويم ما يؤلفونه من كتب وأدلة بطريقة فنية وبصورة سرية. يعاب على هذه الطريقة أنها لا تجذب المؤلفين المرموقين المشهود لهم بالجدارة، كما أن شكوكا تحوم حول عملية تقييم التأليف واختيار الأفضل، إضافة إلى أن المجموعة الواحدة التي قامت بالتأليف قد تختبئ خلف بعض الأسماء اللامعة التي قد تشترك اشتراكا اسميا.

جـ. طريقة اللجان

تعمد الهيئة المسؤولة إلى تشكيل عدد من لجان التأليف: لجنة للغة العربية في المرحلة الأساسية مثلا، ولجنة للعلوم، ولجنة للرياضيات وهكذا. تتقاسم اللجنة العمل فيما بينها، كما تشكل لجان أخرى للتقييم، ولجان لإصدار الأحكام. من عيوب هذه الطريقة أنها تحتاج إلى أوقات طويلة، وقد لا يكون الإنتاج بالمستوى المطلوب، حيث تكثر الحساسيات بين المؤلفين.

إن عملية التأليف عملية كبرى، وتحتاج إلى التخطيط وإلى المتخصصين في المواد الدراسية وفي طرق التعليم وفي الوسائل وفي القياس والتقويم، إضافة إلى الفنيين والمحررين واللغويين وخبراء الإخراج والطباعة.

وتشتمل عملية التأليف والإخراج على عدة عمليات فرعية أخرى مثل: التخطيط لتأليف الكتاب، وعملية التأليف نفسها، وعملية إعداد مشروع الكتاب، وعملية إخراج الكتاب، وعملية تجريب الكتاب، وعملية متابعة الكتاب وعملية تقييم الكتاب، وأخيرا عملية تطوير الكتاب أو إلغائه ، والشكل (23) يبين عمليات تأليف الكتاب المدرسي .



الشكل (23) : عمليات تأليف الكتاب المدرسي

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما محاذير استخدام طريقة التكليف لتأليف الكتاب المدرسي ، وما حسناتها؟
س2 ما محاذير استخدام طريقة اللجان ؟ وما حسناتها ؟
س3 ما محاذير استخدام طريقة الإعلان أو المسابقة ؟ وما حسناتها ؟
س4 تعد عملية تأليف الكتاب المدرسي عملية معقدة وصعبة ، لماذا ؟

⑥ مواصفات الكتاب المدرسي النموذجي

عزيزنا الدارس ،،،

في دراسة أجراها الحيلة (1996) توصل إلى أن الكتاب المدرسي النموذجي يجب أن يتكون من الآتي :

أولا: الـمقدمـة

تتصف مقدمة الكتاب المدرسي بأنها :

- تتبع أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمعلم.
- تشتمل على الأهداف التعلّمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي.
- تثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه.
- تشير إلى الوحدات التعليمية والموضوعات الرئيسة التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي.
- تشير إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي.
- تحدد مصادر التعلم الأخرى المساعدة والمساندة.
- تبين أهمية الكتاب للمتعلم والمعلم.
- تبين المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.

ثانيا: الأهداف التعليمية / التعلمية:

تتصف الأهداف التعليمية التعلمية لكل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي بأنها :

- تظهر في مقدمة كل وحدة تعليمية ومرتبطة مع الأهداف العامة للكتاب المدرسي الواردة في المقدمة.
- تعكس سلوكا متوقعا من المتعلم.
- تشتمل في مجملها على نتاجات التعلم الثلاثة: المعرفي الادراكي، والوجداني الانفعالي، والادائي النفس حركي.
- تمثل نتاجا قابلا للقياس والملاحظة.
- ملبية لاحتياجات المتعلم ومراعية خصائصه الفريدة.
- ترتبط ارتباطا مباشرا بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وتشتق منه.

ثالثا : المحتوى

يتصف محتوى الوحدات التعليمية بما يلي :

- يعبر عن المحتوى برسم توضيحي (لوحة تتبعية) عن مضمون الوحدة التعليمية ويكون في مقدمتها.
- تقسم الوحدة التعليمية إلى موضوعات رئيسة وقصيرة.

- يعالج كل موضوع مفهوما رئيسا من مفاهيم الوحدة.
- تتسلسل المادة التعليمية تسلسلا نفسيا: من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب.
- يتخلل المحتوى تساؤلات مناسبة تمثل جزءا أساسيا من عرض المادة التعليمية.
- يشتمل المحتوى على أنشطة مناسبة تمثل جزءا أساسيا من مضمون المادة التعليمية.
- يشتمل المحتوى على مصادر تعلم مختلفة العرض إلى جانب العرض الكتابي، كالصور، والمخططات، والجداول.

رابعا: الأنشطة التعليمية التعلمية

تتصف الأنشطة التعليمية التعلمية لكل وحدة في الكتاب المدرسي بما يأتي :

- تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية.
- تثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي وتجعله متعلما نشطا.
- تناسب مستوى نضج المتعلم وخبراته.
- تقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانات المتوافرة في بيئة المتعلم.
- توظف الوسائط والتقنيات التعليمية المتعددة وذات الصلة.
- تتسلسل خطوات تنفيذ النشاط منطقيا ونفسيا.
- تشتمل على تعليمات دقيقة تحدد متطلبات تنفيذ النشاط.
- تظهر نتائج تلك الأنشطة في مكان ما من الوحدة التعليمية.
- تحتوي على التعزيزات المناسبة للمتعلم وبأشكال مختلفة.
- توفر للمتعلم التغذية الراجعة الفورية والمتكررة.
- تساعد المتعلم على تنمية أسلوب حل المشكلات.
- تساعد التدريبات المتعلم على استرجاع معارف سابقة.
- تساعد التدريبات المتعلم على تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة.
- تعزز استبقاء واستيعاب نقاط جرى طرحها سابقا في الوحدة التعليمية.
- أنماط أسئلة التدريبات متنوعة.

خامسا : العـرض

يتصف عرض المادة التعليمية في الكتاب والوحدات التعليمية بما يلي :

- تستخدم في عرض المعلومات اللغة السليمة السهلة الواضحة.
- تستخدم في العرض الجمل القصيرة الواضحة التي يعبر كل منها عن فكرة محددة مباشرة.
- توضح المفاهيم الجديدة في أثناء عرضها.
- تعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية للمتعلم.
- تعرض المادة التعليمية بطريقة تثير التفكير وتحفزه وذلك من خلال طرح التساؤلات وأبدال الإجابات المختلفة .
- يراعي العرض الفروق الفردية بين المتعلمين ولا سيما في الأسئلة التقويمية والتدريبات والأنشطة.
- يراعى في عرض المادة التعليمية اعتماد مبدأ انتقال أثر التعلم باستخدام التكرارات المناسبة وبالحفز والدافعية.
- يستخدم في عرض المادة التعليمية الأشكال الإيضاحية اللافتة والملونة والمثيرة للاهتمام وذات العلاقة الواضحة المباشرة بمحتوى المادة التعليمية.
- يبرز النقاط المهمة بالوسائل الطباعية المختلفة.
- يعرف بالمصطلح العلمي الجديد فور تقديمه.
- تنتهي كل وحدة تعليمية بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف التعليمية للوحدة.
- تكتب الخلاصة على شكل نقاط أو فقرات قصيرة.
- تنتهي كل وحدة تعليمية بلمحة مسبقة تهيئ المتعلم للوحدة التعليمية التالية.
- تربط اللمحة المسبقة بين الوحدات التعليمية مما يسهم في إيجاد طابع الاستمرارية والنمو في بناء مادة الكتاب المدرسي.

سادسا : تقويم نهاية كل موضوع (فصل)

يتصف تقويم نهاية كل موضوع (فصل) في الكتاب بما يأتي :

- معظم أسئلته من النوع المقالي القصير.
- تستثير أسئلته تفكير المتعلم وتعزز نشاطه.

- تغطي أسئلته جميع النقاط الرئيسة والأفكار والمفاهيم الأساسية التي وردت في الفصل.
- توفر التغذية الراجعة الفورية للمتعلم من خلال وجود إجابات عن الأسئلة في مكان ما من الوحدة التعليمية.

سابعا: تقويم نهاية الوحدة

يتصف تقويم نهاية كل وحدة في الكتاب بما يأتي:

- تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم المتعلم ذاتيا في تلك الوحدة.
- تشتق أسئلته من الأهداف الخاصة بالوحدة.
- تتوزع أسئلته حسب أهمية موضوعات الوحدة وفصولها.
- تشتمل أسئلته على مختلف مجالات التعلم.
- أسئلته متنوعة (مقالية وموضوعية) وشاملة.
- توجد إجابات نموذجية لأسئلته في مكان ما من الكتاب.
- يوجد معيار إتقان محدد لاجتياز الوحدة التعليمية.

ثامنا: الإخـــراج

يتصف إخراج الكتاب بشكل عام بما يلي:

- تستخدم فيه حيل الإخراج الفنية، كاستخدام نوع الخطوط أو بنوطها الملائمة لخصائص المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية.
- توضح الأفكار الرئيسة بخطوط ملونة ولافتة للنظر.
- يضع الكتاب الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وبشكل تكون فيه واضحة ويسهل الاستفادة منها، وملونة قدر الإمكان.
- ينتهي الكتاب أو الوحدة التعليمية بسرد المصطلحات مرتبة وفقا لورودها .
- ينتهي الكتاب بقائمة للمراجع العربية والأجنبية مرتبة حسب الحروف الهجائية.
- يضمن الكتاب قائمة بالمحتويات يرد ذكرها في بدايته.
- تظهر الصفحة الأولى من الكتاب عنوانه، وأسماء المؤلفين، ودار النشر، ومكانه، وسنته.
- يختار الكتاب الغلاف المناسب المشتمل على شكل يشير إلى محتواه، ومطبوع على ورق مقوى، ومثبت بطريقة تمنع تفككه.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 كيف يجب أن تكون مقدمة الكتاب النموذجي للطالب والمعلم ؟

س2 لماذا يجب أن تظهر الأهداف التعليمية في مقدمة كل وحدة تعليمية من وحدات الكتاب؟

س3 ما أهمية عرض أسئلة التقويم الذاتي في نهاية كل وحدة تعليمية ؟

س4 ما أهمية وجود إجابات نموذجية للأسئلة في مكان ما من الكتاب ؟

تدريبات

(1) مما تعلمت سابقاً ، استخلص أهمية كل من : الكتاب المدرسي ، والدليل .

(2) من وجهة نظرك ، وبناءً على ما تعلمت ، ما هي مواصفات الكتاب المدرسي المتميز ؟

(3) لماذا يعد الكتاب المدرسي مهماً للمعلم والمتعلّم ؟

(4) استخلص قائمة بمواصفات دليل المعلم النموذجي .

نشاطات

(1) اختر كتاباً لأي مادة ، ولأي صف ، ثم قم بتحليله لمعرفة مدى مراعاته لمواصفات الكتاب المدرسي النموذجي الواردة في هذا الموضوع .

(2) اختر كتاباً من الكتب المدرسية ، وبيّن كيف رتبت مادته ، وما حيل الإخراج التي اتبعت فيه ، وما المواد والأنشطة المساعدة والمساندة التي ظهرت فيه ؟

(3) من كل ما سبق ، استخلص قائمة بالمبادئ التربوية والنفسية الواجب توافرها في الدليل ، واختر دليلاً لأية مادة دراسية ، ولأي صف ، وقيّمه في ضوء هذه القائمة .

الموضوع السابع عشر

نحو بناء مفهوم حديث للمنهاج القائم على الألعاب التعليمية

عزيزنا الدارس ،،،

نظراً لما توفره الألعاب التعليمية من خصائص ومزايا تستثير دافعية المتعلم وتحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية من حقائق ومفاهيم ومبادئ ومهارات في جو واقعي قريب من مداركه الحسية، وتجعله ينجذب إليها، ويسعى إلى التعامل معها، بأسلوب مسل وممتع لتحقيق أهداف معينة، فإنه يجدر بنا في هذا المجال أن نتحدث عن كيفية بناء مفهوم حديث للمنهاج يقوم على الألعاب التعليمية الحقيقة منها أم المحوسبة، مثله في ذلك مثل المناهج الأخرى التي تقوم على محاور رئيسة تعتمد عليها في بناء مفاهيمها وتشييد عناصرها .

إلا أنه ينبغي علينا أن نشير إلى أن المناهج قديمها وحديثها تتفق جميعاً في احتواء كل منها على عناصر المنهاج الأربعة وهي الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، ولكن النظرة لتلك العناصر تختلف من منهاج لآخر، ولذا فإننا سوف نحاول في هذا الموضوع التحدث بصورة مفصلة عن تلك العناصر، محددين وجهة نظرنا حول مفهومها والتفسيرات المختلفة المتعلقة بها، هذا فضلاً عن توضيح الأسس العامة والأطر الخاصة لهذا المنهاج، وفيما يأتي أهم الأمور التي تبين طبيعة هذا المنهاج ومواصفاته:

1 الأهداف التي ينشدها المنهاج القائم على الألعاب التعليمية

عزيزنا الدارس ،،،

يعتقد بعض المربين أن الألعاب التعليمية يمكن أن تستخدم فقط في مجال تدريب المتعلمين ذوي القدرات المنخفضة على بعض المهارات ومحاولة تطبيقها من خلال ممارسة تلك الألعاب. وبعضهم الآخر يشير إلى أنه يمكن استخدامها في مجال تدريس المواد العملية للمتعلمين ذوي القدرات العليا فقط، في حين ترى مجموعة ثالثة من المربين أن استخدام الألعاب بعد عملية التدريس يساعد المتعلمين على إتقان الأهداف التعليمية

المتوخاة . لقد أوضحت الدراسات الميدانية الحديثة أن ممارسة الألعاب التعليمية يمكن أن تساعد جميع المتعلمين بدون استثناء على تعلم المهارات بكفاءة وفعالية، وأن تلك الألعاب من الممكن أن تكون ذات فعالية قبل إجراء عملية التعليم وخلالها وبعدها (عزو، 1996).

تأتي الأهداف الوجدانية في مقدمة أهداف هذا المنهاج، وذلك نظراً لتأثيره الفعال في استثارة دافعية المتعلم لحو التعلم، فهو يوفر مثيرات تحث المتعلم على الاستجابة برغبة واهتمام بالغين، الأمر الذي يجعل المتعلم يتفاعل مع محتوى اللعبة بالدرجة نفسها التي يتفاعل معه منافسوه . إن التفاعل الحقيقي بين المتعلمين هو الأساس الذي يحقق الكثير من القيم التربوية المرغوب فيها مثل التعاون الجماعي، والتحلي بالصبر، والمثابرة، واحترام الآخرين، والمناقشة الديموقراطية، والاعتراف بحقوق الآخرين، والتنافس الصحي، وتحمل المسؤولية، واتخاذ القرارات .

كما أن هذا المنهاج يمكن أن يستخدم في تحقيق الأهداف المعرفية بجميع جوانبها ومستوياتها ، فهناك الكثير من الألعاب التي يتطلب استخدامها تحقيق أهداف معرفية معينة، "بل أثبتت بعض الألعاب جدارتها في تحقيق أهداف أعلى مما كان متوقع منها، وخاصة عندما تم استخدامها لتحقيق أهداف في مستويات الفهم والتطبيق والتحليل" (عزو،1996)، كما أن هناك الكثير من الألعاب التي يمكن أن يتضمنها هذا المنهاج تسعى لتحقيق حقائق ومفاهيم ومهارات وأساسيات محددة، هذا فضلاً عن أن هناك بعض الألعاب يمكن أن تنمي قدرة المتعلم على التفكير الناقد (Oldfield,1991)، وبعضها ينمي قدرته على التفكير الابتكاري، ومنها ما ينمي قدرته على التفكير الاستدلالي، وكذلك التفكير البصري (ناصر، 1988 ؛ عزو، 1996 ؛ جروان، 1999).

ومن الملاحظ في هذا المجال أيضاً أن هذا المنهاج يهتم بتدريب المتعلمين على إتقان مهارات نفس حركية من خلال تطبيق العديد من الألعاب التي تعزز وتثبتها مثل هذه المهارات لدى المتعلمين، فنحن في واقع الأمر لسنا بحاجة إلى بعض المهارات التي تستلزم التدرب عليها أو إتقانها فحسب، بل أيضاً إلى ربط عمليات التدريب على بعض المهارات بإضفاء المرح والسرور اللازمين لتحسين إتقان تلك المهارات، وهذا من شأنه أن يزيد من دافعية المتعلمين للتعلم (الحيلة، 2000)، إذ أن الروتين المتكرر لعمليات التدريب من خلال الألعاب يجعل المتعلمين يملون السمة المحببة لتلك الألعاب.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 من النص استخلص أهمية المنهاج القائم على الألعاب التعليمية .

س2 ما الأهداف التربوية التي ينطلق منها المنهاج القائم على الألعاب التعليمية؟

س3 ما عناصر المنهاج القائم على الألعاب التعليمية ؟

❷ المنطلق الذي ينظم حوله محتوى هذا المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

يتخذ هذا التنظيم من الألعاب التعليمية منطلقاً وأساساً لتنظيم محتواه واشتقاق مفاهيمه، حيث توجد المئات من الألعاب التي ترتبط بالمواد التعليمية المختلفة، فهناك العديد من الألعاب التجارية التي تباع إضافة إلى الألعاب التعليمية التي يبتكرها المعلمون . لا يمكن أن يلعب المتعلم لعبة ما تحتوي على مفاهيم ومبادئ وقوانين وإجراءات معينة دون أن يكون لديه القدرة الكافية للتعامل معها والفوز فيها، إذ أن عدم توافر القدرات والمهارات اللازمة للتفاعل مع محتوى الألعاب المعروضة للممارسة، يجعل المتعلم يكتسب خبرات فشل تؤدي به إلى الإحباط وعدم مواصلة عملية التعلم، كما أن لكل مستوى معين من الطلبة ألعابهم الخاصة، فهم يسعون باستمرار لممارستها والتعامل معها برغبة ونشاط، وهذا ما نشاهده عندما نجد أطفال اللعب يتبارون مراعين الأعمار الزمنية للأفراد المشاركين في اللعبة، فهم لا يقبلون من هم أكبر منهم سناً أو من هم أصغر منهم سناً. ومن هذا المنطلق ينبغي مراعاة النقاط الآتية عند تنظيم محتوى المنهاج القائم على الألعاب البيئية (عزو، 1996):

- تحديد الألعاب الخاصة بكل مستوى من مستويات المتعلمين .
- وصف خصائص الألعاب المختارة لمستوى معين من المتعلمين، بحيث تكون هناك ألعاب تستلزم من كل متعلم ممارستها، وذلك لأنها تخدم أهدافاً تعليمية أساسية وأولية، هذا فضلاً عن توفير العديد من الألعاب التي يمكن أن تخدم أهدافاً خاصة أو فردية، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لكل متعلم أن يختار منها اللعبة التي يريدها أو التي تحقق رغبته واهتمامه.

- مراعاة التكافؤ الفردي بين المتنافسين، وكذلك التكافؤ الجمعي بين الفرقاء، وذلك عن طريق الاختبارات القبلية التي تقيس القدرات والمهارات اللازمة لممارسة الألعاب الفردية أو الألعاب الجمعية قبل تعلم محتوى تلك الألعاب حتى لا يكون هناك صعوبة في محتوى الألعاب المقدمة للمتعلمين تؤدي إلى احباطات متتالية لدى بعضهم، وعلى هذا ينبغي على جميع المتعلمين أن يلعبوا، وأن يكون كل واحد منهم قادراً على ممارسة أي نوع من الألعاب المطروحة وفرصة الفوز فيها .
- الأخذ في الاعتبار أن الألعاب هنا ليست وسائل تعليمية يستعين بها المعلم لتبسيط المفاهيم والمبادئ والقوانين والإجراءات (المحتوى الدراسي)، بل إنها منبع معرفي يشتق منها محتوى هذا المنهاج، فالألعاب تتضمن الكثير من الأفكار والنظريات والأسس وأساليب التفكير، التي يمكن تنظيمها بطريقة منطقية في صورة مجمعات تعليمية أو على شكل وحدات تعليمية تتعلق بصفٍ معين أو بمرحلة دراسية معينة.
- ينبغي أن ينظم محتوى هذا المنهاج تنظيماً منطقياً وسيكلوجياً، حيث يتم بناء المفاهيم والمبادئ والقوانين والإجراءات وأساليب التفكير بصورة منظمة داخل الوحدات الدراسية، هذا فضلاً عن المنطقية داخل كل وحدة في تلك الوحدات، كما تتاح الفرص لكل متعلم اختيار اللعبة التي يرغب في مزاولتها، ثم عمل اختبار بعدي له يقيس إمكانية تعلمه محتوى اللعبة المختارة، وإذا لم يكن هناك قدرٌ كاف من القدرات والمهارات اللازمة لتعلم محتوى اللعبة، يوجه المتعلم إلى لعبة أخرى ... وهكذا.
- الاهتمام بالألعاب التي تنطلق من البيئة التي يعيش فيها المتعلم، بحيث يرتبط محتوى تلك الألعاب بحواس المتعلم ومدركاته، وخاصة في المرحلة الأساسية (Bitner & Partridge,1991) .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 "الألعاب التعليمية ليست وسائل تعليمية يستعين بها المعلم لتبسيط المعرفة ، بل هي منبع معرفي يشتق منها محتوى المنهاج" . فسّر هذا القول .

س2 "يجب الاهتمام بالألعاب التعليمية التي تنطلق من بيئة المتعلّم" ، لماذا ؟

س3 كيف يمكننا تحديد الألعاب الخاصة بكل مستوى من مستويات المتعلمين ؟

❸ طريقة تنظيم البيئة الصفية في هذا المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

إن استخدام الألعاب في البيئة الصفية يستلزم إجراء بعض التعديلات في البيئة التقليدية بحيث تصبح الألعاب المستخدمة في تعليم محتوى هذا المنهاج أكثر تأثيراً وأعظم فائدة للمتعلمين، فلكي تكون البيئة الصفية مؤثرة ينبغي أن تراعى عدة أمور مهمة وأساسية مثل إتاحة الفرصة للمتعلم حتى يستخدم أسلوبه الذاتي في مقارعة منافسه، ووضع إطار تنافسي ملائم ينسجم مع تنظيم البيئة الصفية، مع مراعاة الإجراءات التنفيذية اللازمة لمارسة الألعاب التي تحتاج إلى اثنين أو أربعة لاعبين أو أكثر، مع الأخذ في الاعتبار بعض التغيرات والمقترحات التي تجعل من عملية التعلم فردية أو جماعية.

كما أن المعلم والمتعلم والمنهاج والغرفة الصفية تشكل عوامل حاسمة للتربية الصفية، وإن وهن أو ضعف في إحداها يؤثر مباشرة على العوامل الأخرى، وأسلوب تفاعلها معاً، وعلى كفايتها العامة وطبيعة الدور الذي تقوم به، وبالتالي على نوع التربية الصفية ومقدارها، ويمكن تجسيد أثر الوهن الذي يعتري عاملاً أو أكثر على التربية الصفية فيما يأتي (عزو،1996): التلاميذ + المعلم + المنهاج + غرفة الدراسة = بيئة صفية مكتملة.

وبذلك فإن البيئة الصفية في إطار هذا المنهاج تتأثر بشكل مباشر بنوعية الألعاب المستخدمة، ويجب تنظيم غرفة الصف (مقاعدها) بحيث تتناسب واللعبة التعليمية المستخدمة (فردياً، أو جمعياً).

أسئلة التقويم الذاتي

س1 كيف يمكنك تطويع البيئة الصفية ، لكي تصبح بيئة مناسبة ينفذ فيها المنهاج القائم على الألعاب التعليمية ؟

س2 ما هي العوامل التي تتشكل منها التربية الصفية ؟

س3 هل تشكل البيئة الصفية ومحتوياتها جزءاً من عنصر الأنشطة التي يتكون منها المنهاج ؟ ولماذا ؟

④ الأسلوب المفضل في تدريس محتوى هذا المنهاج

عزيزنا الدارس ،،،

يعتمد تنظيم البيئة الصفية على أسلوب الألعاب التعليمية في تدريس محتواه، فهو يعتبر الأسلوب الأمثل الذي يمكن الاستعانة به في تبسيط المفاهيم وتدريب المتعلمين على تطبيق المهارات بدقة وسهولة وإتقان . ومن أهم الاستراتيجيات التدريسية التي يتضمنها أسلوب الألعاب التعليمية المستخدم في تدريس محتوى هذا المنهاج ما يأتي :

1. استراتيجية حل المشكلات

إن بعض الألعاب التعليمية تعرض على المتعلم مواقف معينة تتحداه وتجعله يفكر ملياً في الحلول المكنة التي تكشف عن الغموض الذي يحد من تقدمه في ممارسة اللعبة التي أمامه. ولذا فإن المتعلم يلجأ إلى استخدام التفكير العلمي السليم في إزالة الغموض الذي يحول دون وصوله إلى حل المشكلة أو المشكلات التي تواجهه، ويشتمل التفكير العلمي السليم في حل المشكلة على الخطوات الآتية :

- التحقق من وجود المشكلة، وشعور المتعلم بها بفعل تأثيرها المباشر عليه.
- البحث عن معلومات تخص المشكلة وتساعده على توضيح ماهيتها.
- كشف العلاقات المتوافرة بين العوامل المختلفة للمشكلة والتي أدت إلى وجودها غالباً.
- اقتراح الفرضيات التي تفسر المشكلة وتؤدي لحلها، وقد تُستبدل هذه الفرضيات بأسئلة يقوم المعلم مع الطلبة بالإجابة عليها لحل المشكلة.
- تقييم صحة الفرضيات بمحاولة تطبيقها في الواقع لغرض التغلب على المشكلة.
- تطبيق الحلول المقترحة والوصول إلى حل المشكلة.

2. استراتيجية التعلم بالاكتشاف

تتطلب بعض الألعاب التعليمية عامة والرياضية خاصة استخدام استراتيجيات اكتشافية للوصول إلى أنماط أو قوانين رياضية معينة، ولهذا فإن المتعلم الذي يمارس مثل هذه الألعاب يحتاج إلى إجراء عمليات تحليل وتركيب تمكنه من الفوز على منافسه، فمثلاً إذا كانت اللعبة المختارة تحتاج من المتعلم إلى إجراء عمليات رياضية تحليلية، فإن ذلك يعني أنه سوف يحاول تطبيق بعض القواعد والقوانين لاكتشاف

بعض الجزئيات التي تؤدي إلى الفوز في اللعبة (اكتشاف استنتاجي). أما إذا كانت اللعبة تحتاج من المتعلم أن يجري بعض العمليات التركيبية، فإن ذلك يعني أنه سوف يحاول بناء قانون جديد أو اكتشاف تعميم معين، (اكتشاف استقرائي).

3. استراتيجية التدريس المصغر

لما كان أسلوب الألعاب التعليمية يوفر العديد من الألعاب التي تسعى إلى تمرين المتعلمين وتدريبهم على المهارات المختلفة من حين لآخر، ولما كان هذا التدريب والتمرين تحتاجان إلى تصغير عدد المتعلمين حتى يتم إتقان تلك المهارات بسهولة ويسر، فإن هذا الأسلوب يطبق إستراتيجيات مصغرة لتعليم المتعلمين مهارات معينة ضمن زمن محدد ومتعارف عليه بين كافة المتعلمين، كما أن تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة داخل الغرفة الصفية (من 3-7 متعلمين في المجموعة الواحدة) يعني أن هذا الأسلوب يتضمن العديد من الدروس المصغرة ، والتي تهيئ المتعلم للقيام بالمهارات وتطبيقها أمام أقرانه مع وجود قائد يعمل على تعديل تحركات كل متعلم وتعزيزها ، هذا فضلاً عن وجود المعلم الذي يجتمع مع قائد كل مجموعة من وقت لآخر لإعطاء الإرشادات والتوجيهات الملائمة وإجراء عمليات شرح وتفسير ومناقشة لبعض الجوانب التي أخطأ فيها المتعلمون في أثناء ممارسة اللعبة.

4. استراتيجية التعليم الفردي

يخصص أسلوب الألعاب التعليمية أنشطة فردية لبعض المتعلمين على أساس أن كل متعلم يتقدم في ممارسته للألعاب التي يختارها على حساب سرعته الخاصة في التعلم والإنجاز، فكل متعلم يتعلم طبقاً لما لديه من قدرات ومهارات خاصة، فهو لا يتوقف بمجرد الانتهاء من لعبة فردية، بل إنه يتلقى لعبة أخرى تتضمن أفكاراً ومفاهيم معينة ينبغي عليه تعلمها وإنجازها ، فكلما مارس ألعاباً أكثر من غيره من المتعلمين، تعلم خبرات ومهارات أكثر تؤهله لتعلم خبرات ومهارات أخرى أكثر تعقيداً. فالفرق هنا بين متعلم وآخر يرجع إلى عدد الألعاب التي أتقن المتعلم محتواها وحقق أهدافها، فإذا ما تعلم طالب ما خمس ألعاب مثلاً في زمن قدره نصف ساعة، في حين تعلم طالب آخر تلك الألعاب في زمن قدره ساعة مثلاً، فإن الطالب الأول قد يتعلم محتوى ألعاب أخرى في نصف الساعة المتبقية، وبالتالي يكون قد تعلم طبقاً لما تؤهله قدراته واستعداداته ومهاراته دون أن ينتظر من هو أبطأ منه :

5. استراتيجية المناقشة

يتضمن أسلوب الألعاب التعليمية استراتيجية المناقشة عندما يحاول المعلم تجميع المتعلمين في مجموعات صغيرة أو مجموعات كبيرة ليتعرفوا مواطن الخطأ التي وقعوا فيها في أثناء ممارسة لعبة ما. كما قد تكون استراتيجية المناقشة مفتوحة وغير مباشرة كما هو الحال في المجموعات الصغيرة الموجهة عادة من الطلبة أنفسهم أو في أحوال أخرى قد تكون متفاعلة متوازنة تجمع في آن واحد المعلمين والمتعلمين .

6. تنفيذ الألعاب التعليمية المحوسبة

إن استخدام الألعاب المحوسبة في مجال التعليم يدمج عملية التعليم باللعب في نموذج ترويجي يتبارى الطلبة من خلاله ويتنافسون للحصول على بعض النقاط ككسب ثمين. وفي سبيل تحقيق مثل هذا النصر يتطلب الأمر من الطالب أن يحل مشكلة ما أو يفسر بعض الإرشادات ، أو يجيب عن بعض الأسئلة حول موضوع ما ، ومن خلال هذه الاستراتيجية تضيف الألعاب التعليمية عنصر الإثارة والحفز على العمل المدرسي. ومما يرفع من قيمة الألعاب أنها تغطي العديد من مجالات المناهج وتقدم تعلماً موجهاً لتنمية بعض المهارات الخاصة . كما أنها حافز للمعلم كي يقوم بتدريس المفاهيم والمبادئ والإجراءات باستراتيجيات إبداعية منتجة.

ولقد نجم عن صناعة الحاسوب وانتشاره إنتاج العديد من الألعاب المحوسبة المتنوعة، بدءاً من ألعاب الصور المتحركة وانتهاء بحرب النجوم. تأتي معظم هذه الألعاب مخزونة على أشرطة مرنة (ديسك)، حيث لا يتطلب من الطالب سوى وضع الشريط المرن في مكانه المعروف ثم ضغط زر التشغيل لمشاهدة المطلوب، ويمكن للطالب أحياناً التدخل في سير اللعبة بواسطة لوحة المفاتيح، ويستطيع الطالب أن يتعلم بمساعدة الحاسوب طبقاً لمعدل تعلم الطالب نفسه، فالحاسوب يقدم التغذية الراجعة الفورية هنا، ليس فقط لتدعيم الاستجابات الصحيحة، ولكن أيضاً لمعالجة أخطاء المتعلمين وتصحيحها، ولما كان التعلم يحدث فقط عندما تدعم الاستجابات الصحيحة بشكل فوري، فما الذي يمكن أن يقال عن الحاسوب الذي لا يدعم الاستجابات الصحيحة فقط، بل يشخص أخطاء الطلبة ويعالجها.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 اذكر الأمور الواجب على المعلم مراعاتها عند تطبيق محتوى المنهاج القائم على الألعاب التعليمية المحوسبة .

س2 اذكر استراتيجيات تنفيذ محتوى المنهاج القائم على الألعاب التعليمية .

س3 عرّف التدريس المصّغر .

5 موقع النشاط ومصادر التعلم في المنهاج القائم على الألعاب التعليمية

عزيزنا الدارس ،،،

يلعب المعلم في هذا المنهاج دور الوسيط أو الحكم أثناء اللعب حتى تسير اللعبة في اتجاه الأهداف المحددة لها، وعليه فإن المعلم متفاعل ومعدل وميسر لتحركات طلبته، فهو يشجع كل متعلم على المشاركة في اللعب، ويحبط كل محاولة للسيطرة على مجريات اللعبة من جانب قلة من اللاعبين، ويحافظ على النظام داخل الفصل بدرجة متوازنة، فلا يكبت حرية المتعلمين في أثناء ممارسة الألعاب، ولا يسبب إزعاجاً للفصول الأخرى. كما أن دوره في تخطيط إجراءات هذا المنهاج فاعل ومؤثر، إذ لا يقتصر بناء هذا المنهاج وتخطيطه على الخبراء والمشرفين التربويين فحسب، بل إن للمعلم دوراً مهماً في عمليات التخطيط، حيث إنه أعلم من غيره بخصائص طلبته وصفاتهم ، فهو يعايشهم ويتفاعل معهم ويلاحظهم كل يوم عن كثب الأمر الذي يلزم المسؤولين عن هذا المنهاج بإتاحة الفرص للمعلم للمشاركة في عمليات بناء وتصميم مكونات هذا المنهاج.

ولما كان هذا المنهاج يعتمد على الألعاب التي تلبي أهداف المتعلم وميوله الخاصة، فإنه ينبغي أن يشارك هو الآخر في تحديد الألعاب التي يرغب في مزاولتها بعد أن يذهب إلى المدرسة في بداية العام الجديد، فعلى الرغم من أن هذا التنظيم يتم بناؤه وتشييده من قبل الخبراء قبل ذهاب المتعلم إلى المدرسة إلا أن أدوار المعلم في عمليات التخطيط لها فعالية وتأثير كبير في هذا المجال.

ولا نغالي إذا قلنا إن مصادر التعلم من كتب، ومذكرات، ونشرات، وأفلام مصغرة، عادية ثابتة، أو متحركة، والمعارض، والحقائب التعليمية، والنماذج والعينات وغيرها هي أمثلة توضيحية محددة لما تحتويه المراكز الحالية لمصادر التعلم، حيث يقرأ ويشاهد ويبحث ويستمع أفراد الطلبة حسب احتياجاتهم وأساليب تعلمهم، وتحتوي

مراكز مصادر التعلم كما يشير الاسم على تنوع واسع من مواد التعلم باختلاف صيغها، بحيث تستجيب لرغبات الطلبة وفروقهم الفردية (الحيلة، 1998).

إلا أن المنهاج القائم على الألعاب التعليمية قد يعتمد على مراكز تعلم صفية مصغرة حيث توجد هذه المراكز في الغرف الصفية العادية (المتسعة نسبياً بالطبع). وتتم بتحويل غرف تعلم تقليدية لمراكز مصغرة تخص أنواع التعلم المطلوبة من الطلبة .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 عرّف مراكز التعلّم .

س2 ما هي مصادر التعلّم الواجب توافرها في مراكز التعلّم ؟

س3 "يجب أن تترك الحرية للمتعلّم لاختيار ألعابه التعليمية"، لماذا ؟

⑥ الجوانب التي تنصب عليها عملية التقويم في المنهاج القائم على الألعاب التعليمية

عزيزنا الدارس ،،،

تركز عملية التقويم في إطار هذا التنظيم على عدة جوانب مهمة ورئيسة، وهذا يرجع بطبيعة الحال إلى اهتمام هذا التنظيم بأنواع مختلفة من الأهداف التعليمية، فالتنوع في الأهداف يتبعه تنوع في عمليات التقويم التي ترتبط بتلك الأهداف ارتباطاً عضوياً وديناميكياً، ولما كان المتعلم في هذا التنظيم ينتقل من تحرك إلى تحرك في أثناء ممارسته للألعاب، فإن عملية التقويم تنصب على تلك التحركات من حين لآخر، بحيث لا تسمح للمتعلم الانتقال من جانب إلى آخر بدون أن يكون قد أتقن الجانب الذي يتعامل ويتفاعل معه، ولهذا فإن عمليات التقويم تتنوع طبقاً لطبيعة أهداف الجوانب التي تركز عليها ومدى اتساعها، الأمر الذي يجعل عملية التقويم في هذا المنهاج متعددة ومتنوعة، ويمكن تقسيم أنواع التقويم بصورة مفيدة منهجياً في هذا التنظيم طبقاً للجوانب التي تنصب عليها كما يأتي :

1. التقويم القبلي

ينصب هذا النوع من التقويم على خصائص الطلبة السابقة لعملية التعلم وقدراتهم ومعارفهم ، إذ يقوم المعلم بتطبيق اختبارات قبلية على المتعلمين قبل القيام بالعملية التدريسية. من أجل التأكد من مدى قابلية المتعلم لتعلم محتوى اللعبة التعليمية المختارة.

2. تقويم التجهيزات

ينصب هذا النوع من التقويم على الأدوات والمواد المستخدمة في الألعاب التي يستعين بها المعلم لتحقيق الأهداف المطلوبة. ويعد هذا التقويم مهماً وضرورياً للتعرف إلى مدى صلاحية اختيار المواد والأجهزة واستخدامها والوقت والمكان وعمليات التنظيم الصفية، واستراتيجيات التعلم بحيث يمكن استغلالها بصورة سليمة عند التطبيق الفعلي لهذا التنظيم. وذلك بهدف تفادي الأخطاء التي إذا لم يتم التغلب عليها في بداية الأمر، فإن ذلك سوف يؤدي إلى تفاقمها واستفحالها لدرجة لا يمكن التخلص منها، الأمر الذي يكلف المسؤولين عن هذا المنهاج أموالاً وأجهزة وأدوات ووقتاً وجهداً هم في غنى عنه فيما لو قاموا بدراسة التجهيزات، والاستعدادات التي تحقق أهداف المنهاج القائم على الألعاب التعليمية بصورة مباشرة، دون جعل التخمين أو الشعور الذاتي أساساً لبناء هذا المنهاج وتخطيطه.

3. التقويم التكويني

يعالج هذا التقويم كل خطوة أو تحرك يقوم به المتعلم في أثناء عملية تنفيذ هذا التنظيم، ويطلق عليه عدة أسماء منها التقويم المرحلي أو الآني أو البنائي، ويكون هذا التقويم ملازماً للعملية التدريسية جنباً إلى جنب لتعديل مسار المتعلم وتحركاته. وتكمن أهميته في قدرته على تحري وتوقع أي خلل يمكن أن ينتج من عمليات التعليم الآنية لتعديلها وتحسينها قبل الانتقال إلى عمليات تعلّمية أخرى، كما أن هذا النوع من التقويم يحدث عندما يقوم المتعلم بتقويم نفسه بنفسه باستخدام بعض الأجهزة الملائمة لذلك، حيث تقدم تلك الأجهزة التغذية الراجعة التي تجعل المتعلم يحسن من تحركاته ويطورها في أثناء سيره في اللعبة.

4. التقويم التجميعي

يعالج هذا التقويم الكفايات التحصيلية التي يقوم المتعلمون بإنجازها بعد ممارستهم لمحتوى ألعاب معينة، وهذا يعني أن التقويم التجميعي يركز على الصورة الشاملة لوحدة معينة من وحدات هذا التنظيم، ولهذا فإن التقويم يتضمن اختبارات بعدية تقيس مدى اكتساب المتعلم المفاهيم والتعميمات والمهارات المحددة، وذلك في ضوء الاختبارات القبلية التي تم تطبيقها على المتعلمين قبل تنفيذ العملية التعليمية، الأمر الذي يؤكد ارتباط أنواع التقويم المختلفة مع بعضها بعضاً بطريقة تساعد على

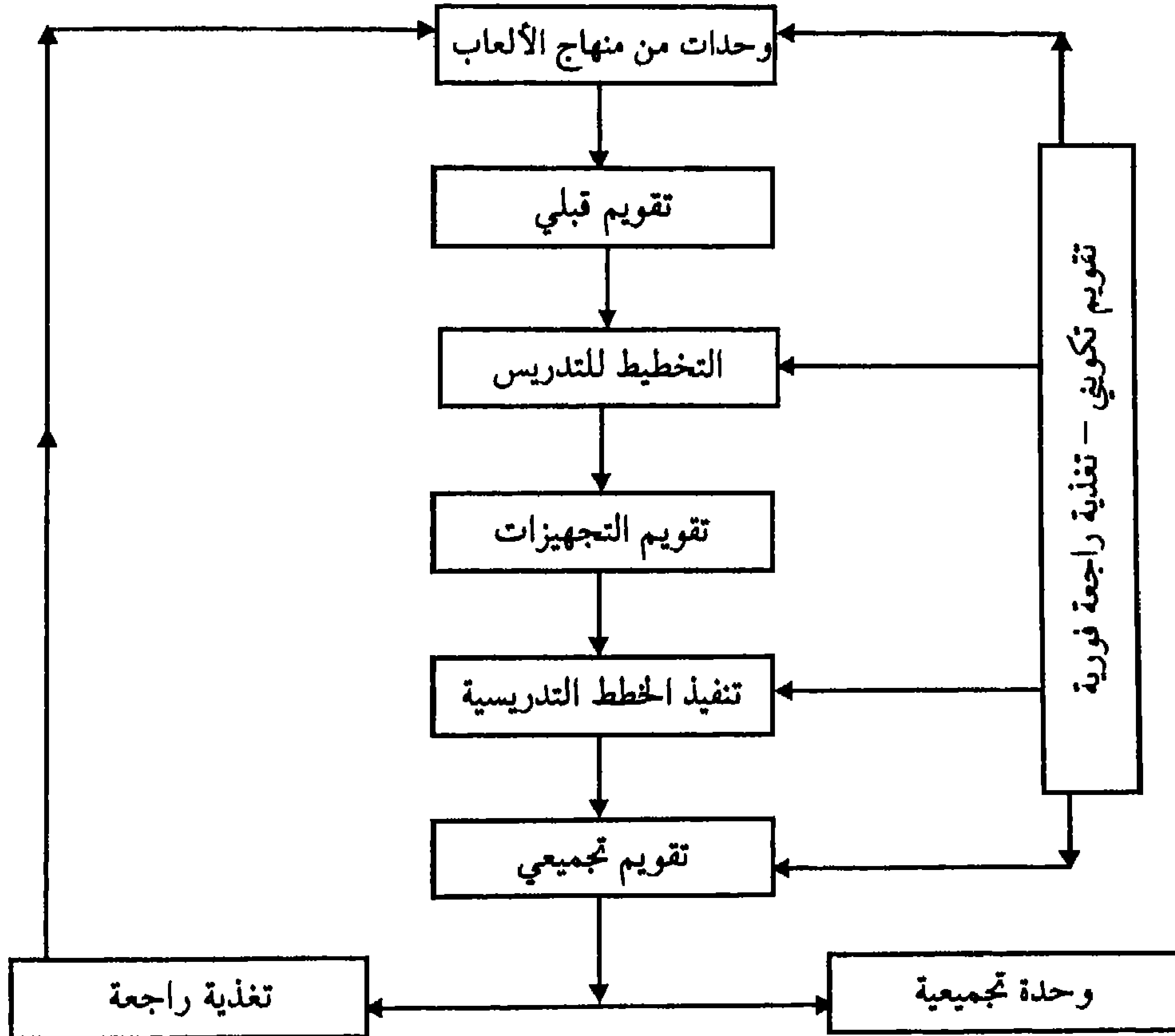
إجراء التقويم النهائي وترشيده، والشكل الآتي (شكل 24) يبين مهام الأنواع الأربعة للتقويم وعلاقتها بعضها بعضاً .

أسئلة التقويم الذاتي

س1 ما هي الجوانب التي تنصب عليها عملية التقويم في المنهاج القائم على الألعاب التعليمية ؟

س2 ماذا نعني بتقويم التجهيزات ؟

س3 متى يطبق التقويم التجميعي ؟ وما هي أهدافه ؟



الشكل (24)

مهام الأنواع الأربعة للتقويم في المنهاج الحديث القائم على الألعاب التعليمية

❼ دور أولياء الأمور في تنفيذ المنهاج القائم على الألعاب التعليمية

عزيزنا الدارس ،،،

إن هذا النوع من المنهاج يحتاج إلى تعاون أولياء أمور الطلبة للمشاركة في متابعة أبنائهم في البيت والمدرسة، إلا أن تذمر بعض أولياء الأمور للمشاركة في تنفيذ مثل هذا المنهاج قد يرجع إلى عدم تعودهم متابعة أبنائهم في المنزل، أو إلى عدم قدرتهم على المشاركة في عمليات قد تحتاج إلى فرد آخر منافس يقارعه على نقاط الفوز، أو إلى النظرة السلبية من أولياء الأمور تجاه الألعاب. ولهذا فقد يكون هذا المنافس ولي أمر الطالب، وإذا لم يستطع فقد تكون والدته أو أخوه أو أخته، الأمر الذي يجعل الأسرة بأكملها تتطلع إلى مستويات تعلم أبنائهم، والسعي إلى تطوير تلك المستويات من حين لأخر، وإحداث المتعة المطلوبة لاكتساب المزيد من المفاهيم والمهارات التي يكون الطالب بحاجة إليها.

وفي هذا المجال يمكن التأكد من أن تفاعل أولياء الأمور مع أبنائهم من خلال ممارستهم للألعاب التعليمية في المنزل يساعد على تحقيق الأمور التربوية الآتية (عزو، 1996) :

- يزيد هذا التفاعل من تحصيل الأبناء في الموضوعات الدراسية المتعلمة.
- يجعل التفاعل ما بين أولياء الأمور والأبناء أداة تشخيص يستفيد منها المعلم في تحديد نقاط الضعف لدى طلبته بصورة فردية ومحاولة علاجها.
- يساعد هذا النوع من التفاعل أولياء الأمور على وعي المشكلات الصفية وفهمها ، ومساعدة المعلم في التغلب على المشكلات الأساسية اختصاراً للوقت والجهد.
- اقتناع أولياء أمور الطلبة بأهمية فَهْمِ أبنائهم للموضوعات المتعلمة، وأهمية الثقة اللازمة للتعلم عندهم.

أسئلة التقويم الذاتي

س1 "يحتاج تنفيذ المنهاج القائم على الألعاب التعليمية إلى تعاون أولياء أمور الطلبة مع المدرسة"، فسر هذا القول .

س2 لماذا يقاوم معظم أولياء الأمور الألعاب ؟

س3 ما هي الأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها نتيجة تفاعل أولياء الأمور مع أبنائهم من خلال ممارستهم الألعاب التعليمية في المنزل ؟

تدريبات

(1) عرّف محتوى المنهاج القائم على الألعاب التعليمية .

(2) أذكر عناصر المنهاج القائم على الألعاب التعليمية معرّفاً بكل عنصر .

(3) استخلص الأسس الخاصة بالمنهاج القائم على الألعاب التعليمية معرّفاً بكل أساس .

نشاطات

(1) اختر منهاجاً ما ، ولصف ما، وأدرس كيفية إعادة تصميمه وتطويره بحيث يصبح منهاجاً قائماً على الألعاب التعليمية .

(2) أدرس الأهداف التعليمية لمجموعة من الألعاب المتوافرة في مراكز مصادر التعلّم ، واحكم على قدرة كل لعبة في تحقيق أهدافها .

(3) صمم لعبة تعليمية ، لصف ما ، لمادة ما ، بحيث تشكل اللعبة منهاجاً مصغراً تظهر فيها عناصر المنهاج .



الاختبار التقويمي

ضع دائرة حول رمز الإجابة الأكثر صحة فيما يأتي :

1. من المصطلحات المرادفة أو المتداخلة مع مصطلح تصميم المنهاج:

أ. تخطيط المنهاج وتطويره. ج. هندسة المنهاج وإعادة تشكيله.

ب. تصميم المنهاج وتطويره. د. جميع ما ذكر.

2. واحدة من الآتية لا تعد من المبادئ الرئيسة التي تقوم عليها عملية هندسة المنهاج، وهي :

أ. المنهاج نظام، يقوم على عملية اتخاذ القرارات.

ب. تتطلب عملية صنع القرار إجراءات فنية وإدارية متقنة.

ج. يستعين صانعوا القرارات في هندسة المنهاج بعدد محدد من المستشارين والخبراء.

د. تركز عملية اتخاذ القرارات في المنهاج على عناصره ووظيفة كل عنصر، وعلى طبيعة صانعي القرار وعددهم وطبيعة مهامهم.

3. من أهم المشكلات التي تواجه عملية تصميم المحتوى ، وهي :

أ. مشكلة اختيار المحتوى. ج. مشكلة تنفيذ المحتوى.

ب. مشكلة تنظيم المحتوى. د. أ + ب معاً.

4. واحدة من الآتية لا تعد من العوامل التي تحتم تغيير المنهاج:

أ. تغيير المهتمين بالمنهاج والمعنيين.

ب. القفزات الاجتماعية الكبرى.

ج. التغيرات المتسارعة في الحياة.

د. القياس في عملية التنفيذ التي تصيب المظهر دون الجوهر.

5. العملية التي تسبق عملية تطوير المناهج ، وهي :

أ. التقويم. ج. التخطيط.

ب. التصميم. د. التنفيذ.

6. واحدة من الآتية لا تعد من أمثلة التوازن في المنهاج ، وهي :

أ. التوازن بين الجانبين الأكاديمي والـمهني.

ب. التوازن بين الكم والكيف.

ج. التوازن بين النظري والتطبيقي.

د. التوازن بين جوانب النمو بالنسبة للمتعلمين.

7. إن تجميع أجزاء المادة التعليمية وتركيبها على وفق نسق معين، وبيان العلاقات الداخلية التي تربط أجزاءه، والعلاقات الخارجية التي تربطه مع موضوعات أخرى وبشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية بأقل وقت وجهد ممكنين وبأقل تكلفة اقتصادية تدعى عملية :

أ. التصميم ج. تأليف الكتب

ب. تنظيم الـمحتوى د. بناء الخطط الدرسية والفصلية

8. واحدة من الآتية ليست من الأمور الواجب مراعاتها عند تنظيم المحتوى التعليمي، وهي:

أ. نوع الـمحتوى التعليمي الـمراد تنظيمه وحجمه

ب. نوع الهدف التعليمي الـمتوقع من الـمتعلم إظهاره

ج. الشروط الـمادية والنفسية للبيئة التعليمية

د. خصائص الـمتعلم

9. تكمن أهمية تحديد الأهداف التعليمية في أنها تساعد المصمم التعليمي على

أ. اختيار الـمحتوى التعليمي وتنظيمه بما يتفق واستراتيجية التعليم الذي يحددها منفذ التعليم

ب. التعرف إلى الطرق التعليمية والتعلمية الـمناسبة لتحقيق هذه الأهداف وطرق تقويمها.

ج. اختيار المحتوى التعليمي، وتنظيمه وترتيبه بطريقة تتفق واستعدادات المتعلم ودوافعه ومستواه

د. جميع ما ذكر

10. افضل مراحل التقويم التكويني للمادة التعليمية المصممة، والذي له درجة عالية من الثقة هو التقويم على أساس :

أ. فردي
ب. جماعي
ج. ميداني
د. جميع ما ذكر

11. الاختبارات التي تزود المتعلم والمعلم بتغذية راجعة فورية عن مدى تحقق الأهداف الادائية أولا بأول هي الاختبارات :

أ. المتضمنة
ب. البعدية
ج- النهائية
د. التشخيصية

12. واحدة من الآتية تعد من أهم العوامل التي تحكم تنظيم المحتوى التعليمي ، وهي:

أ. الأهداف الأدائية
ب. خصائص الطلبة
ج. تحليل المحتوى
د. استراتيجيات التعليم

13. النظام الكلي الذي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على مجموعة من العناصر المترابطة ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في مادة دراسية ما يدعى:

أ. المنهاج
ب. الأهداف
ج. الكتاب التعليمي المدرسي
د. نظام المدرسة

14. واحدة من الآتية ليست من طرق تأليف الكتاب التعليمي والدليل :

أ. طريقة التكليف
ب. طريقة التطوع
ج. طريقة الإعلان أو المسابقة
د. طريقة اللجان

15. تصنف الأهداف التعليمية التعلمية لكل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي النموذجي بأنها:

أ. تعكس سلوكاً متوقعا من الـمتعلم
ب. تشتمل في مجملها على نتاجات التعلم الثلاثة
ج. تمثل نتاجا قابلا للقياس والـملاحظة
د. جميع ما ذكر

16. يتصف محتوى الوحدات التعليمية في الكتاب المدرسي النموذجي بـ:
أ. تقسم الوحدة التعليمية إلى موضوعات رئيسة وقصيرة
ب. يعالج كل موضوع مفهوما رئيسا من مفاهيم الوحدة
ج. يتخلل الـمحتوى تساؤلات مناسبة تمثل جزءا أساسيا من عرض الـمادة التعليمية
د. جميع ما ذكر.

17. تتصف الأنشطة التعليمية التعلمية والتدريبات في الكتاب المدرسي النموذجي بما يأتي عدا :
أ. تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية
ب. ليست بالضرورة مصممة لإثارة الدافعية لدى الـمتعلم للتعلم الذاتي.
ج. تناسب مستوى نضج الـمتعلم وخبراته
د. تتسلسل خطوات تنفيذ النشاط منطقيا ونفسيا.

18. يتصف عرض المادة التعليمية في الكتاب والوحدات التعليمية بـ:
أ. توضح الـمفاهيم الجديدة في أثناء عرضها
ب. تعتمد مبدأ انتقال أثر التعلم باستخدام التكرارات الـمناسبة وبالحفز والدافعية.
ج. تعرض الـمادة التعليمية بطريقة تراعي البيئة الـمناسبة للمتعلم
د. جميع ما ذكر

19. تقويم نهاية الوحدة في الكتاب المدرسي النموذجي تتصف بالآتي عدا :
أ. تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم الـمعلم في تلك الوحدة
ب. تتوزع أسئلة حسب أهمية موضوعات الوحدة وفصولها

ج. تشتمل أسئلته على مختلف مجالات التعلم

د. توجد إجابات نموذجية لأسئلته في مكان ما من الكتاب

20. يتصف إخراج الكتاب المدرس النموذجي بشكل عام بـ:

أ. يوضح الأفكار الرئيسة بخطوط ملونة ولافتة للنظر.

ب. ينتهي الكتاب بقائمة للمراجع العربية والأجنبية مرتبة هجائيا

ج. يتضمن الكتاب قائمة بالـمحتويات يرد ذكرها في بدايته

د. جميع ما ذكر

21. الكتاب المدرسي :

أ. نظام رباعي

ب. ترجمة وتطبيق حقيقي للمنهاج ويعكس أسسه

ج. يؤلف في ضوء جميـع الـمبادئ التربويـة والنفسـية الـتي تراعـي في تصميـم الـمنهاج

د. جميع ما ذكر

22. مجموعـة الإجـراءات المكتوبـة الـتي تعـرف المعلـم بمـا لم يشـتمل عليـه الكتـاب وبخطوات تنظيم التعلم وبمصادر التعلم تدعى:

أ. دليل التعلم	ج. دليل الكتاب
ب. دليل الـمعلم	د. كتاب الـمتعلم

23. يجب أن يكون الكتاب المدرسي مفتوح النهاية من أجل :

أ. استيعاب التغيرات الجديدة	ج. استيعاب الـمعرفة غير الـمنظمة
ب. استيعاب الـمعرفة الـمنظمة	د. ب+ج معا

24. يكون الكتاب المدرسي دليلاً للمعلم إذا :

أ. أحتوى على مقدمة طويلة موجهة للمعلم والـمتعلم

ب. احتوى على جميع الوسائل الـمساندة والـمساعدة

ج. احتوى على أنشطة إثرائية وحلول للتمارين.
د. جميع ما ذكر

25. عند تحليل الكتاب المدرسي النموذجي نجد أنه يحتوي على :
أ. الحقائق والبيانات والـمفاهيم
ب. التعميمات والنظريات والأنشطة والأهداف.
ج. الأسئلة والتدريبات ومصادر التعلم
د. جميع ما ذكر

26. غاية تفريد الكتب المدرسية هي :
أ. إلغاء الفروق الفردية بين الطلبة
ب. تحويل الفروق في القدرات إلى فروق في الزمن
ج. تسهيل عملية التعلم والتعليم على الـمتعلم والـمعلم
د. جميع ما ذكر

27. إذا اعتبرنا الكتاب المدرسي نظاما، فيمكن أن نعد المعلم أهم مدخلاته لأنه :
أ. محور العملية التعليمية   ج. منظم للتعلم ومخطط وميسر له
ب. مخطط للدروس والوسائل   د. جميع ما ذكر

28. مقدمة الكتاب المدرسي النموذجي دليل مختصر للمعلم لأنها :
أ. تبين أهمية الكتاب للطالب،وتشير إلى الخطة الزمنية لتنظيم تعلمه
ب. توضح اتجاهات تأليفه، والوسائل الـمساندة والـمساعدة التي اعتمدت في تأليفه
ج. تحدد الطريقة الـمثلى للمعلم لتنظيم تعليمه والطالب ليتعلم
د. جميع ما ذكر

29. من مبادئ تطوير المناهج :
أ. تتم عملية التطوير في ضوء أسس الـمنهاج الأربعة.
ب. لا تستدعي عملية التطوير الاتجاهات العالـمية وروح العصر.

ج. ليس بالضروري أن تكون عملية التطوير شاملة لجمع عناصر المنهاج وأسسه وعملياته .

د. جميع ما ذكر.

30. من معايير تطوير عناصر الأهداف في المنهاج :

أ. شمول الأهداف لجميع مبادئ الفلسفة التربوية.

ب. اتساق وانسجام وتكامل الأهداف مع أسس المنهاج الأربعة.

ج. ترتيب الأهداف ترتيبا منطقيا وسيكولوجيا .

د. أ+ب معا.

31. من معايير تطوير عنصر التقويم في المنهاج :

أ. إجراء التقويم بدلالة الأهداف.

ب. تنوع أساليب التقويم يؤدي إلى تحسين عملية التطوير.

ج. توجيه عملية التقويم نحو المتعلم أكثر من توجيهها نحو المعلم.

د. أ +ج معا.

32. من الطرق المستخدمة في عملية تقييم المنهاج :

أ. طريقة التقييم بالمقارنة ج. طريقة التجربة العيادي

ب. طريقة تحليل عناصر المنهاج د. جميع ما ذكر

33. طريقة البحث العلمي الإجرائي للمنهاج تعتبر من الطرق .... في تقييم المنهاج .

أ. النظرية ج. العملية

ب. التحليلية د. لا شيء مما ذكر

34. كل الآتي من مراحل تطوير المنهاج، عدا :

أ. تحديد الأهداف والتخطيط

ب. التطبيق المحدود والميداني

ج. التطبيق الـميداني والتنفيذ
د. حفظ كمية الـمعلومات والتغذية الراجعة

35. من المبادئ الواجب مراعاتها في تنفيذ المنهاج :
أ. اعتبار الأنشطة التقويمية والـمواد الـمساندة والـمساعدة والـمشروعات التعاونية التي يقترحها الـمنهاج والكتاب ومواد كمالية
ب. ممارسة الـمتعلمين للأنشطة على شكل جماعات وليس ذاتيا
ج. اعتماد التعلم القائم على حل الـمشكلات وتنمية العمليات العقلية العليا
د. تعزيز السلوك الـمرغوب فيه جزئيا

36. عملية تطوير المنهاج التربوي تشتمل :
أ. الأهداف
ب. كتاب الطالب والأنشطة
ج. التقويم
د. جميع ما ذكر

37. ترتبط بعملية التطوير :
أ. عملية التعديل
ب. عملية التحسين
ج. عملية التغيير
د. أ+ب معا

38. عملية تطوير المنهاج تتم :
أ. عشوائيا
ب. من قبل متخصصين
ج. ضمن خطة
د. جميع ما ذكر

39. عملية تطوير المنهاج التي تتم من خلال مراكز البحث والتطوير على مستوى الدولة أو وزارة التربية والتعليم أو في الجامعات تكون :
أ. عشوائية
ب. من قبل مختصين
ج. ضمن خطة
د. جميع ما ذكر

40. ينصح بأن تكون عملية التطوير الجذري للمناهج مرة واحدة كل:
أ. ثلاث سنوات
ج. خمس سنوات

ب. أربع سنوات د. ست سنوات

41. واحدة من الآتية لا تعد من الاتجاهات المعاصرة في تطوير المناهج ، وهي :
أ. استقرار واتزان المناهج
ب. منهج العمليات العقلية المصاحبة للتعليم
ج. منهج الساندوش والمناهج الفارقة.
د. التباعد العرضي والطولي.

42. عناصر المنهاج القائم على الألعاب التعليمية تتكون من :
أ. الأهداف والمحتوى ج. الأهداف والتقويم
ب. الأنشطة والتقويم د. أ+ب معاً.

43. يجب مراعاة النقاط التالية عند تنظيم محتوى المنهاج القائم على الألعاب التعليمية، ما عدا :
أ. تحديد الألعاب الخاصة بكل مستوى من مستويات المتعلمين
ب. وصف خصائص الألعاب المختارة لمستوى معين من المتعلمين
ج. الأخذ في الاعتبار أن الألعاب وسائل تعليمية لتبسيط المفاهيم والمبادئ وليست بالضرورة منبعا معرفيا يشتق منها محتوى المنهاج
د. مراعاة التكافؤ الفردي بين المتنافسين، وكذلك التكافؤ الجمعي بين الرفقاء

44. حتى تكون البيئة الصفية مؤثرة وفاعلة في عملية اللعب التعلمي يجب مراعاة :
أ. إتاحة الفرصة للمتعلم حتى يستخدم أسلوبه الذاتي في مقارعة منافسة
ب. وضع إطار تنافسي ملائم ينسجم مع تنظيم البيئة الصفية
ج. الإجراءات التنفيذية اللازمة لممارسة الألعاب التي تحتاج إلى أكثر من لاعب واحد
د. كل ما ذكر

45. التقييم الذي يعالج الكفايات التحصيلية التي يقوم المتعلمون بإنجازها بعد ممارستهم لمحتوى العاب معينة هو :

أ. التقويم التكويني ج. التقويم البعدي
ب. التقويم التجميعي د. تقويم التجهيزات

46. الأهداف التي يسعى إليها المنهاج القائم على الألعاب التعليمية تركز على الجوانب:
أ. المعرفية ج. الانفعالية
ب. الادائية د. جميع ما ذكر

47. الأهداف التي تأتي في مقدمة أهداف المنهاج القائم على الألعاب التعليمية هي :
أ. المعرفية ج. الانفعالية
ب. الادائية د. جميع ما ذكر

48. الألعاب التعليمية تنمي القدرة على التفكير :
أ. الناقد والبصري ج. الاستدلالي
ب. الإبتكاري د. جميع ما ذكر

49. أفضل الألعاب التعليمية هي :
أ. التي تنطلق من بيئة المتعلم ج. التي تصنعها شركات متخصصة في ذلك
ب. المشتراة من السوق د. التي تعدها وزارة التربيةوالتعليم.

50. التعليم من خلال الألعاب المحوسبة :
أ. يدعم الاستجابات الصحيحة ج. يعالج أخطاء الطلبة
ب. يشخص أخطاء الطلبة د. جميع ما ذكر

51. التقويم الذي يعالج كل خطوة أو تحرك يقوم به المتعلم في أثناء عملية تنفيذ اللعبة يدعى :
أ. التقويم الآني ج. التقويم البعدي
ب. التقويم التجميعي د. التقويم التاكدي

إجابات أسئلة الاختبارات التقويمية

إجابات أسئلة الباب الأول

الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
الإجابة	ب	أ	ج	ج	ب	أ	أ	د	د	د	ب

الفقرة	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
الإجابة	د	د	ب	ب	د	ج	د	د	أ	د	د

الفقرة	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
الإجابة	أ	د	د	ب	ب	د	ج	ب	أ		

إجابات أسئلة الباب الثاني

الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
الإجابة	ب	أ	د	ب	ج	د	ج	د	ج	د	د

الفقرة	12	13	14	15	16	17	18				
الإجابة	ج	د	أ	د	ج	ج	د				

إجابات أسئلة الباب الثالث

الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
الإجابة	د	أ	ج	أ	ب	د	ج	د	د	أ	ج

الفقرة	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
الإجابة	د	د	د	د	أ	ب	د	ب	أ	أ	د

الفقرة	23	24	25	26	27	28	29	30			
الإجابة	ج	د	ب	ج	أ	ب	ج	د			

إجابات أسئلة الباب الرابع

الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
الإجابة	د	ج	د	د	أ	ب	ب	ج	د	د	أ

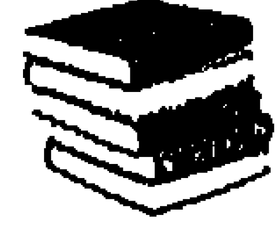
الفقرة	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
الإجابة	د	ج	ب	د	د	ب	د	أ	د	د	ج

الفقرة	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
الإجابة	أ	د	د	ب	ج	د	أ	د	أ	د	ج

الفقرة	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
الإجابة	د	ج	د	د	د	ج	د	د	د	ج	د

الفقرة	45	46	47	48	49	50	51				
الإجابة	د	د	ج	د	أ	د	أ				

قائمة المراجع



المراجع العربية:

- إبراهيم، عبد الرحمن وعبد الرزاق، طاهر (1982). استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية، الدوحة.
- أعضاء هيئة التدريس (1993). المنهج المصري – الواقع والمأمول. قسم المناهج وطرق التدريس. القاهرة: كلية التربية – جامعة عين شمس.
- بدران، شبل (1993). التعليم والتحديث. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- توبي، أ هاف (1997). فجر العلم الحديث (الإسلام – الصين – الغرب) (ترجمة أحمد محمود صبحي). الكويت: عالم المعرفة، ج 1+2.
- توق، محي الدين (1993). تصميم التعليم (مجمع تعليمي). معهد التربية، الأونروا/ اليونسكو، دائرة التربية والتعليم E/30.
- توق، محي الدين وعدس، عبد الرحمن (1997). أساسيات في علم النفس التربوي. دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- جاك ديلور (1996). التعليم ذلك الكنز المكنون. قدمته اليونسكو للجنة الدولية المعتنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين.
- جلاتهورن (1995). قيادة المنهج. (ترجمة سلام سلام وآخرين). جامعة الملك سعود. الرياض – المملكة العربية السعودية.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (1998). خصائص العالم الموهوب. ورقة عمل قدمها للدورة التدريبية لمعلمي مدارس الفكر. جدة.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (1999). تعليم التفكير. أبو ظبي: دار الكتاب الجامعي.
- الجمل، نجاح يعقوب (1982). نحو منهج تربوي معاصر، عمان: مطبعة التوفيق.
- جيمس كييف وهيربرت وللبرج (1995). التدريس من أجل تنمية الفكر. (ترجمة عبد العزيز البابطين). من منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض: المملكة العربية السعودية.
- الحارثي، إبراهيم أحمد (1998). تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي. الرياض: مكتبة الشقري.

- حمدان، محمد زياد (1982). المنهج: أصوله وأنواعه ومكوناته. الرياض: دار الرياض.
- حمدان، محمد زياد (1985). تطوير المنهج. عمان: دار التربية الحديثة.
- حمدان، محمد زياد (1988). المنهج المعاصر. عمان: دار التربية الحديثة.
- حمدان، محمد زياد (2000) تنفيذ المنهج الدراسي. عمان: دار التربية الحديثة.
- حمود، رفيقة (1998). مساهمة التعليم العالي في تطوير الأنظمة التعليمية. وثيقة عمل مقدمة للمؤتمر الإقليمي حول التعليم العالي. بيروت: 2-5 آذار.
- الحياري، حسن (1989). التصور الإسلامي للوجود. عمان: دار البشير.
- الحيلة، محمد محمود (1996). أثر التعليم الفردي في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم العامة دراسة مقارنة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم - السودان.
- الحيلة، محمد محمود (1998). تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- الحيلة، محمد محمود (1999). تقنيات إنتاج الشفافات التعليمية واستخدامها وجهاز عرضها في عملية التعليم والتعلم، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- الحيلة، محمد محمود (1999). التصميم التعليمي: نظرية وممارسة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحيلة، محمد محمود (2000). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلُّمية، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- الحيلة، محمد ومرعي، توفيق (1999). أثر التعليم بالخطوات في تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية. المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية. 2(2)، 53-73.
- دروزه، أفنان (1995). إجراءات في تصميم المناهج. مركز التوثيق والأبحاث، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- دروزه، أفنان (1995). أساسيات في علم النفس التربوي: استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتقييم التعليم. نابلس: مكتبة الحرية، فلسطين.
- دمعة، مجيد ومرسي، محمد (1982). الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وحدة البحوث التربوية.
- الرشدان، عبد الله زاهي (1994). المدخل إلى التربية والتعليم. عمان: دار الشروق.
- سعادة، جودت وإبراهيم عبد الله (2004)، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر: عمان.
- السويدي، خليفة والخليلي، خليل (1997). المنهاج. دبي: دار العلم للنشر والتوزيع.
- شاذلي، عبد الكريم (1986). مقدمة في علم المنهاج. القاهرة: القاهرة الحديثة للطباعة.

- الشافعي، إبراهيم وآخرون (1996). المنهج المدرسي من منظور جديد. الرياض: مكتبة العبيكان.
- الشبلي، إبراهيم مهدي (1982). تقويم المناهج باستخدام النماذج. بغداد: مطبعة المعارف.
- الشرقاوي، السيد محمد (1989). نموذج مقترح لبناء المناهج في مصر واستخدامه في تقويم وبناء بعض المناهج المدرسية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق فرع بنها كلية التربية.
- شكور، جليل وديع (1995). علم النفس التربوي. بيروت: عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- صيام، محمد وآخرون (1995). دليل مشرفي التربية العملية في كلية التربية في جامعة دمشق. من منشورات جامعة دمشق، كلية التربية – قسم المناهج وأصول التدريس.
- عاشور، راتب وأبو الهيجاء، عبد الرحيم (2004)، المنهج بين النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة.
- عبد الباسط، سمير (1989). التنظير المنهجي المعاصر رؤية نقدية. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للمناهج آفاق وصيغ غائبة في بناء المناهج، القاهرة.
- عبد الدايم، عبد الله (1995). مراجعة استراتيجية لتطوير التربية العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- عبد الله، عبد الرحمن (1986). المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية. الرياض، مركز الملك للبحوث والدراسات الإسلامية.
- الفرحان، اسحق ومرعي، توفيق (1990). المنهاج التربوي: منشورات جامعة القدس المفتوحة: عمان.
- فرحان، اسحق ومرعي، توفيق وبلقيس، أحمد (1999). المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة. عمان: دار الفرقان ودار البشير، ط3.
- فطيم، لطفي (1996). نظريات التعلم المعاصرة. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الثانية.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة وحمدي، نرجس (1994). تصميم التدريس. جامعة القدس المفتوحة، عمان.
- كراجه، عبد القادر (1997). سيكولوجية التعلم، عمان: دار اليازودي.
- كمب، جيرولد (1991). تصميم البرامج التعليمية. (ترجمة أحمد خيري كاظم). دار النهضة العربية، القاهرة.
- لبيب، رشدي ومينا، فايز وشمس الدين، فيصل (1984): المنهج منظومة لمحتوى التعليم، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- اللقاني، أحمد (1989). المنهاج بين النظرية والتطبيق. القاهرة: عالم الكتب.
- اللقاني أحمد (1990). نماذج المنهج مسارات للبناء والتطوير. دراسات في المنهاج وطرق التدريس، عدد 7، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

- اللقاني أحمد (1995). تطوير مناهج التعليم. القاهرة: عالم الكتب.
- مدكور، علي أحمد (1997). نظريات المناهج التربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مرعي، توفيق (1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان: دار الفرقان.
- مرعي، توفيق (1991). منهاج التربية القرائية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، المجلد الثالث.
- مرعي، توفيق وآخرون (1993). تصميم المنهاج. وزارة التربية والتعليم اليمنية، اليمن.
- مرعي، توفيق والحيلة، محمد (1998). تفريد التعليم. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة.
- مرعي، توفيق، والحيلة، محمد (2002)، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة: عمان.
- النابلسي، دون (1995). تصميم حقيبة تعليمية لتعليم القراءة في اللغة العربية لأطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- ناصر، إبراهيم (1996). مقدمة إلى التربية، عمان: دار عمار.
- المركز العربي للبحوث التربوية (1996). التنمية البشرية في دول الخليج العربية ودور التربية في العمل من أجلها. الكويت.
- المفتي، محمد أمين والوكيل، حلمي أحمد (1982). أسس المناهج وتنظيماتها. القاهرة: مطبعة حسان.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (1992). التخطيط للتعليم في ضوء اتجاهات النمو السكاني واحتياجات التنمية في دول الخليج العربية.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (1996). الإدارة التربوية على المستوى المحلي 1-4. الرياض: المملكة العربية السعودية.
- نافع سعيد (1992). نموذج مقترح لتطوير منهج التاريخ بالصف السابع من التعليم الأساسي، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للمنهاج وطرق التدريس، نحو تعليم أساسي أفضل.
- وزارة التربية والتعليم (1990). خطة التطوير التربوي الأردني. تقرير مقدم إلى مؤتمر التربية للجميع في جومتيان / تايلاند. مركز التطوير التربوي، عمان - الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (1991). رسالة المعلم. العددان الأول والثاني. المجلد الثاني والثلاثون. عدد خاص بتدريب المعلمين.
- وزارة التربية والتعليم (1996). خطة التدريب التربوي للعام الدراسي 96 / 1997. عمان: الأردن.
- الوكيل، حلمي أحمد (1982). تطوير المناهج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط7.
- الوكيل، حلمي والمفتي، محمد (1982). أسس بناء المناهج وتطبيقاتها، القاهرة: مطبعة حسان.



المراجع الأجنبية:

- Apple, Michael (1985). **Ideology and Curriculum.** (London, Routledge, Kegan Paul).
- Atkins, E. (1986). The Deliberation Process: An Analysis from Three Perspectives. **Journal Of Curriculum & Supervision;** Summur, 265-293.
- Bagdonis, A., & Salisbury, D. (1994). Development and Validation of Models in Instructional Design. **Educational Technology**; 34 (4), 26-32.
- Bagley, William (1980). Classroom Management, in: tanner D. Tanner L. **Curriculum Development, Theory into Practice** (New York, MacMillan Pub. Co. 1980).
- Banathy, B. H. (1997). Systems Inquiry and its Application in Education. In D.H. Jsnassen (Ed.). **Handbook of Research for Educational Communication and Technology**; (PP. 174-193). New York: McMillan.
- Barham, E. (1996). Central Control of the Curriculum and Teacher Involvement in Curriculum Change. **Journal of Curriculum & Supervision.** 12(1), 29-36.
- Barth, L. (1993). **African Social Studies. Curriculum and Methods.** (Nairobi Purdue University).
- Biehler, R.,and Snowman, L., (1990). **Psychology Applied to Teaching**. Boston, Houghton Miffin.
- Blenkin, G. & Kelly, A. V. (1988). **The Primary Curriculum.** London, P.C.P. Education Series.
- Bovier, C. (1993). How a High-Teach Traning System Crashed and Burned, **Training**; 30 (8). 26-29.
- Boyed, J. (1984). **Understanding the Primary Curriculum.** London, Hutchinson.
- Bowe, R. ; Ball, S. and Gold, A. (1992). **Reforming Education & Changing Schools.** Rontledge, London.

- Branch, R. et. al., (1997). Practicing instructional design: Teachers teach the way they are taught. **A Symposium Presented at the Annual Conference of the Association for Educational Communications and Technology;** Albuguergue, NM.

- Briggs, L, et. al., (1995). **Instructional Design: Principles and Applications.** Educational Technology Publications Inc. Englewood Cliffs. New Jersey. (2nd Ed.).

- Brubaker, Dale (1982). **Curriculum Planning: The Dynamics of Theory and Practice.** Scott, Foresman and Company, Glenview, IIlinois.

- Bruner, J. (1980). Structure in Learning in Hass Glen (Ed.). **Curriculum Planing a New Approach.** Boston, allyn. Bacon Inc..

- Carker, K. (1993). The Place of story in the study of teaching and teacher Education. **Educational Research;** 22(1). 5-12.

- Clark, B. (1992). **Growing up Giftedness (4th ed.).** New York: Macmillan Publishing Company.

- Cornbleth C. (1991). Social Studies Introduction, in: Lewy Arieeh. **The International Encyclopedia of Curriculum.** New York, Pergamon Press.

- Cornnelly, E. & Clandinin, D. (1988). **Teachers as Curriculum Planners.** Narrative of Experience. Columbia, Teachers College.

- Dean R. (1996). Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design. **Educational Technology**; 36(3), 45-49.

- Dempo, M. (1991). **Applying Educational Psychology in The Classroom**; N.Y. Longman.

- Diamond, R. (1989). **Designing & Improving Courses & Curricula in Higher Education: Asystematic Approach.** San Francisco: Jossey – Bass.

- Dick, W., & Reiser R., A. (1991). **Planing Effective Instruction.**

- Dick, W. (1995). Instructional Design and Creativity: A Response to the Critics. **Educational Technology**. 35(4), 5-11.

- Doll, Ronald C. (1982). **Curriculum Improvement: Decision-Making and Process 5th ed.** Allyn Bacon, Inc., Boston.

- Donald, G. (1986). Knowledge and the University Curriculum. **Higher Education;** 15(3-4), 267.

- Dohmen, G. (1996). **Lifelong Learning.** Federal Ministry Of Education, Bonn, Germany.

- Duffy, T. M. & Cunningham, D. J. (1996). Constsructivism Implication for the Design and Delivery of Instruction. In D.H Jonassen(Ed.). **Handbook of Research for Educational Communication and Technology**; (PP. 170-199). New York: MacMillan.

- Edmods, G. S. Branch, R. C., & Muhkerjee, P. (1994). A Conceptual Framework For Comparing Instructional Design Models. **Educational Technology Research and Development**; 42(4), 55-72.

- Eggen, P., and Kauchak, D., (1992). **Educational Psychology**. N.Y., MacMillan publishing company.

- Elen, J.(1995). **Blocks on the Road Toward Instructional Design Prescriptions**. Leuven: Leuven University Press.

- English, R.E. & Reigeluth, C.M. (1996). Formative Research on Sequencing Instruction with the Elaboration Theory. **Educational Technology Research and Development**; 44(1), 23-42.

- Feldhusen, J. F. (1988). Teachers of the gifted: Preparation and Supervision, **Gifted Education International,** 5(2), 84-89.

- Freiberg, H., & Waxman, H., (1998). Alternative Feedback Approaches for Improving Students Teachers Classroom Instruction. **Journal of Teacher Education**; 39(4), 4-18.

- Fullan, M. (1991). **The Meaning of Education Change, (2nd ed.)**. The Ontario Institute for Studies in Education, Toronto.

- Gange, R. M. (1995). Learning Processes and Instruction. **Training Research Journal**. 1,17-28.

- Geherke, N. (1991). Explorations of teacher's Development of integrative Curriculum. **Journal of Curriculum & Supervision.** 6(2), 107-117.

- Glatthorn, Allan (1987). **Curriculum Leadership;** Glenview Scott, Foresman and Co.
- Goetz, E., Alexander, P., and Ash, M., (1992). **Educational Psychology**. New York Mac Millan Publishing Co.
- Golby, Mike (1989). Curriculum Traditions in: Moon, Bob, et. Al. (Eds). **Politics for the Curriculum.** London, Hodder, Stoughton.
- Griffin, Colin (1983). **Curriculum Theory in Adult and Lifelong Education.** London, Croom Helm.
- Grod, B., Spector, M. (1994). Evaluating Automated Instructional Design Systems: A complex problem. **Educational Technology**; 34(5).37-47.
- Gros, Begona, and et. Al.(1997). instructional Design and the Authoring of Multimedia and Hypermedia systems: Does a Marrige Make Sense?. **Educational Technology**.37(1),48-55.
- Grundy, S. (1987). **Curriculum Product or Praxis ?.** London, Ealmer Press.
- Grundy, S. and Bonser, S. (1988). Reflective Deliberation in the Formulation of School Curriculum Policy. **Journal of Curriculum Studies.** 20(1), 35-45.
- Hallak, J. & Caillods, F. Eds. (1995). **Educational Planing.** UNESCO, Paris Garland Publishing, Inc. New York, London.
- Hammond, L. (1990). **Teachers & Teaching: Signs of A Changing Profession, in Handbook of Research on Teacher Education.** Ed. W. Robert Houston (New York: Macmillan).
- Hannafin, M. J & Peck,K.L. (1998). **The Design, Development and Evaluation of Instructional Software**. New York: Macmillan.
- Hargreaves, A. (1989). **Curriculum Evaluation.** UNESCO, Paris, France.
- Hargreaves, A. (1994). **Changing Teachers, Changing Times.** New York: Teachers College Press.
- Hamyer U. (1991). "Curriculum Theory" in: Lewy Arieh (Ed.). **The International Encyclopedia of Curriculum.** New York, Pergamon Press.
- Hass, Glen (1992). **Curriculum Planing, A new Approach;** London, Allyn & Bacon Inc..

- Hawes, H. & Dave, R. (1982). Curriculum Context and Design London University. **Institute of Education.** London, U. K..

- Heinich, R. and et. Al., (1982). **Instructional Media and the New Technologies of Instruction**. John Wiley & Sons.

- Holt, Mourice (1988). **Schools and Curriculum Change.** London, McGrow Hill Co..

- Holt, M. (1990). Managing Curriculum Change in a comprehensive School: Conflict, Compromise & Deliberation. **Journal of Curriculum Studies.** 22(2), 137-148.

- Jacques Delors (1996). **Learning: The Treasure within.** Report to UNESCO of the International Commision on Education for the Twenty – First Century. UNESCO Publishing, Paris, France.

- Johanson, K. A., & Foa, L.J. (1998). **Instructional Design.** New York: Mcmillan.

- Johnston, S. (1995). Curriculum Decision making at the school level: Is It Just A Case of Teachers Learning to Act like Administrators ?. **Journal of Curriculum & Supervision.** 10(2), 136-154.

- Joyce, B. and Marsha, W. (1986). **Models of Teaching 3rd Ed.** Englewood Cliffs, N J: Prentice Hall.

- Joyce V., et. al. (1988). **Comprehensive Curriculum for Gifted Learners.** London, allyn and Bacon Inc..

- Kainan, A. (1992). Themes of Individualism, Competition, and Cooperation in Teachers Stories. **Teaching and Teacher Education.** 5(6), 441-450.

- Kelly A, V. (1989). **The Curriculum: Theory and Practice.** London, Harper and Row, Pub.

- Kelly, A. V. (1980). **Curriculum Context.** Londonm Harper & Row Pub.

- Kimpston, Richard D. (1985). Curriculum Fidelity and the Implementation Tasks Employed by Teachers. A Research Study. **Curriculum Studies.** 7(2), 30-45.

- Kissok, C. (1981). **Curriculum Planing for Social Studies Teaching,** New York, Jhon Willy & Sons.

- Lawton, D..(1989). **Education, Culture, and the National Curriculum.** Hodder & Stoughton, London.
- Lebow, D.B.(1995). **Constructive Values of Instructional Design A Case Study of Graduate Level Learning Environment.** Unpublished doctoral dissertation, Florida State University.
- Lemlech, J. K. (1990). **Curriculum and Instructional Methods for the Elementary School.** New York, Macmillan Pub. Co..
- Levy, P. (1989). Webbing a formate for Planing Integrated Curricula. **Middle School Journal.** August, 26-27.
- Lowton, D. (1986). **School Curriculum Planing.** London, Hodder, Stoughton.
- Madeson, C. & Madeson, C. (1983). "What is Behavior Modification" in: Hass Glen (Ed.). **Curriculum Planing, A new Approach.** London, Allyn and Bacon Inc..
- McCormik, R. & James, M. (1988). **Curriculum Evaluation in Schools.** London, Croom Helm.
- McNeil, Jhon (1985). **Curriculum: A Comprehensive Introduction.** 3rd Ed., Boston Little Brown Co..
- Middleton, J. et. al. (1996). Skills For Productivity. **Vocational Education Training in Development Countries.** World Bank, Oxford University Press. U. K..
- Melburn, G. (989). "**How Much Life is There in Life History?**". **In: Re-interpreting Curriculum Resarch: Images and Aragumeats.** Lewes, Sussex: Falmer Press.
- Merrill, M. David (1994). **Instructional Design Theory**. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publication.
- Merrill, M. David (1996). Instructional Transaction Theory: Instructional Design Based on Knowledge Objects. **Educational Technology**, 36(3),30-37.
- Milburn, G. & Barrow, R. (1990). **A Critical Dictionary of Educational Concepts: An Appraisal of Selected Ideas and Issues in Educational Theory Practice.** (2nd ed.). Haruster Wheat Sheaf, 134-153.
- Milburn, G. (1992). Do Curriculum Studies Have A Future?. **Journal of Curriculum & Supervision.** 7(3), 302-318.

- Moallem, M., & Earle, R. (1998). Instructional Design Models and Teacher Thinking: Toward A New Concepts model for Research and Development. **Educational Technology**. 38(2), 5-22.

- Molinari, J. (1991). **Environmental Studies at the Undergraduate Level: Curriculum and the Integration of Knowledge.** Doctoral Dissertation, The University Of Pennsylvania.

- Moor, R. & Ozga, J. (1991). **Curriculum Policy.** New York, Pergamon Press.

- Morrison, K. & Riddy, K. (1988). **Curriculum Planing and the Primary School.** London, Paul - Champman Pub. Co..

- Mumidi, M. & Ravishankar, S. (1983). **Curriculum Development and Educational Technology.** New Delhi: Sterling Pub. Ltd..

- Oliva, Peter (1988). **Developing the Curriculum.** London, Little Brown and Co..

- Pereira, P. (1984). Deliberation and the Arts of Perception. **Journal of Curriculum Studies.** 10(October-December), 347-366.

- Popkewitz, T. (1988). **Knowledge, Power: A General Literacy and the Idea of General Educaton.** 87th yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2, University of Chicago Press, Chicago.

- Presseisen, B. and et. al. (1990). **Learning and thinking styles: Classroom Interaction,** London, Roger Spervy.

- Reid, W. (1986). Curriculum Theory and Curriculum Charge: What can we learn from History?. **Journal of Curriculum Studies.** 18(April-June), 159.

- Roberts, A. Braden (1996). The case for liner Instructional Design and Development: A commentary of models, challenges and Myths, **Educational Technology**, 36(2),30-39.

- Rogan, J. & Luckowski, J. (1990). Curriculum Texts: The Portrayal of a Field Part 1. **Journal of Curriculum Studies.** 22, (January-February), 38.

- Rowland, G.(1991). **Problem Solving in Instructional Design.** Bloomington, IN: Indiana University (non-published doctoral dissertation).

- Rowland, G.(1992). What do Instructional Designers actually do? An initial investigation of expert practice. **Performance Improvement Quarterly**. 5(2),65-86.

- Rowland, G.(1995). Instructional design and creativity: A response to the criticized. **Educational Technology**.33(5),17-22.

- Rowntree, D. (1992). **Educational Technology in Curriculum Development.** London: Harper and Row Pub..

- Schubert, W. (1986). **Curriculum Perspective, Paradigm and Possibility.** New York, Mcmillan Co..

- Salibury, D. F. (1996). **Five Technologies for Educational Changes.** Enlewood Cliffs. NJ, Educational Technology Pub..

- Saylor, J. et al. (1989). **Curriculum Planing for Better Teaching and Learning, (4th Ed).** Held, Rinehart and Winston, New York.

- Savage, Tom & Armistrong, David (1987). **Effective Teaching in Elementary Social Studies.** New York, Mcmillan Pub. Co..

- Shaw, M. and Roper, E. (1993). **Quality in Education Training.** Kogan Page, London, U. K..

- Seels, B.(1995). **Instructional Design Fundamentals**. Educational Publications, Engewood Cliffs, New Jersey.

- Skilbeck, M. (1989). **A changing Social & Economic Context.** In Policies for the Curriculum, ed. Moon, Murphy and Raynor, J. Hodder & Stoughton, London.

- Spaks, D. & Hirsh, S. (1997). A New Vision for Staff Development, National Staff Development Council Oxford, Ohio, USA.

- Squires, G. (1990). First Degree: The Undergraduate Curriculum. **ERIC Doc Service No. Ed. 326168.**

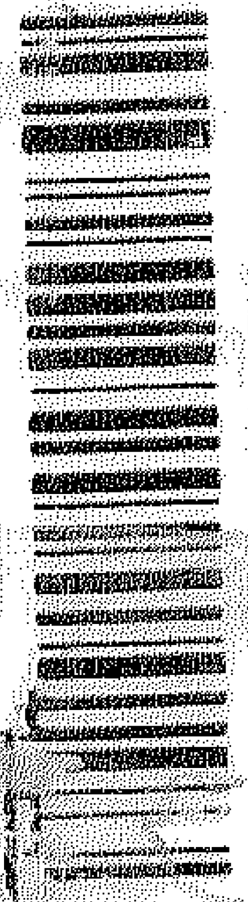
- Stark, J. and Lowther, M. (1986). **Designing the Learning Plan: A Review of Research and Theory Related to College Curriculum.** Ann Arbor: Regents of the University of Michigan.

- Stceich, W. (1986). **A paper presented at the symposious entitled participatory Evaluation and Programm Development.** American ed. Res. Ass. San Francisco, USA.
- Tanner, D. & Tanner, L. (1989). **Curriculum Development Theory into Practice.** Macmillan Publishing Company, Inc., New York.
- Tukman, B. W. (1992). **Educational Psychology: From Theory to Application.** Harcout Brace Jovanovich College Publications. U.S.A.
- Toombs, W. & Tierney, W. (1993). Curriculum Definitions and Reference Points. **Journal of Curriculum and Supervision.** 8(3), 175-195.
- UNESCO (1990). **Science and Technology Education.** Document No. 38 Vol. 11. P. 5.
- UNRWA (1995). **A Design Olan For the Evaluation of the UNRWA Educational Development Centers.** Programme Planing Evaluation Office.
- UNESCO: IBE (1996). **Report in the Development of Education.** for the 44th Session of the international Conference on Education, Geneva, October 1994.
- Weston, Cynthia., McAlpine.Iynn, and Bordonaro, Tino, (1995). A Model for understanding Formative Evaluation in instructional Design. **Educational Technology Research and Development.** 43(3),29-48.
- Willis, J.(1995). A recursive, reflective instructional design model based on contructivist-interpretivist theory. **Educational Technology.** 35(6),5-23.
- Wilson,B.G.(1996). **Constructivist Learning environments: Case Studies in Instructional Design.** Englewoog Cliffs. NJ: Educational Technology Publications.
- World Bank (1996). **Priorities Strategies for Education World Bank Publications.** Washington D. C. USA.
- Yinger, R. (1987). Learning the Language of Practice, **Curriculum Inquiry.** 17(3), 293-318.
- Young, J. (1993). Collaborative Curriculum Development: is it Happening at the school Level?. **Journal of Curriculum & Supervision.** 8(3), 239-254.

تاريخ استلام : 3/10/2007

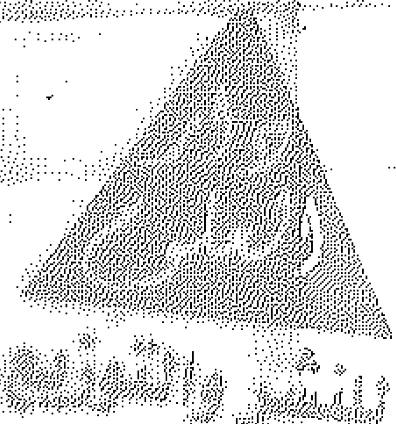



دار
المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة



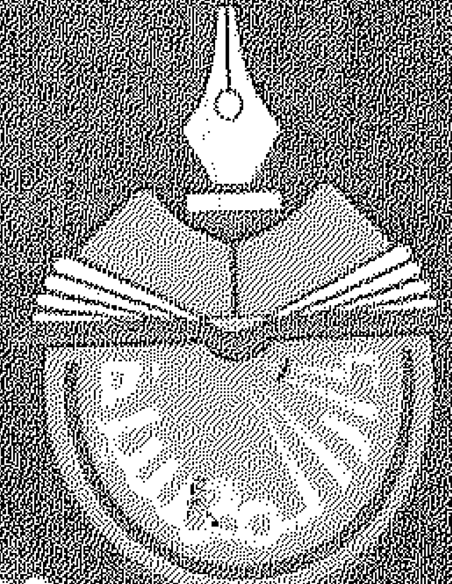
المناهج التربوية الحديثة

مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها



ISBN 9957-06-061-9





دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

www.massira.jo

Yaman